
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Galiot Rodríguez, Carla; Casals Ibañez, Albert, dir. Emoció Annexió. Un programa d'educació emocional a través de les arts a l'etapa primària. 2013. 63 pag. (1140 Grau en Educació Primària)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/112271>

under the terms of the  license

TREBALL DE FI DE GRAU

Emoció annexió

**Un programa d'educació emocional a través de les arts a
l'etapa primària**



Carla Galiot Rodríguez
4t de Grau en Educació Primària, especialitat musical
Tutor del TFG: Albert Casals
Juny de 2013
UAB

Agraïments

A l'Albert Casals, tutor i company d'aquest Treball de Fi de Grau. Per les hores de reflexió presencials i virtuals, per fer-me costat, per la seva implicació, per creure en el projecte i per ser crític. Per deixar-me aprendre.

A la Ruth Ortín, tutora "adoptiva" de tants projectes i somnis que com a estudiants anem construint dia a dia. Per la dedicació altruista, per les originals idees i propostes en aquest projecte, per compartir allò que sap d'una manera tan pràctica i fàcil.

A l'Anna Rubio, una tutora exemplar i encara millor persona. Per deixar-me experimentar, per cedir-me el seu espai i el seu temps, per fer-me sentir una més en l'equip de mestres, per estimar tant tot allò que jo estimo i creure, de veritat, en tot allò que jo crec.

Als nens i nenes de 3r B de l'Institut Escola Sant Jordi de Navàs (curs 2012-2013). Sou l'origen de tanttes hores de feina i el motiu pel qual ha valgut la pena realitzar-la. Per regalar-me somriures en cada activitat i per prestar-vos a col·laborar en tot el que us proposo. Per emocionar-vos amb mi.

A l'Institut Escola Sant Jordi de Navàs, per fer-me un lloc tan amigable des del moment que vaig trepitjar-lo i deixar-me recordar aquella infància. Per vetllar pels meus reptes i atansar-me la mà en tot el que he necessitat. Per ser l'indret on més he après durant la meva formació.

A la Mònica Garcia, pel seu temps i les seves experiències en musicoteràpia compartides en una xerrada tan fluïda. Per les idees i les recomanacions i per ser un exemple a seguir.

A la família, per ser-hi, per creure, per educar-me en les emocions i encoratjar-me a ser, per sobre de tot, persona.

I a tu Gerard, pels ànims i les trobades fugaces quan s'acabava la inspiració. Per ser la millor persona amb qui descansar sense separar-me mai de la música.

SUMARI

1. Antecedents i motivació	Pàg.5
2. Estat de la qüestió	Pàg.8
3. Metodologia.....	Pàg.11
3.1 Objectiu general del TFG	Pàg.11
3.2 Pla d'actuació	Pàg.11
3.2.1 Diagnòstic i selecció de la mostra.....	Pàg.11
3.2.2 Disseny i aplicació del programa.....	Pàg.12
3.2.3 Anàlisi del programa (indicadors i avaluació).....	Pàg.12
4. Diagnòstic i selecció de la mostra	Pàg.14
4.1 Diagnòstic del grup	Pàg.14
4.2 Diagnòstics específics	Pàg.14
5. Disseny i aplicació del programa	Pàg.17
5.1 Objectiu educatiu	Pàg.17
5.2 Indicadors d'observació	Pàg.17
5.3 Planificació i organització	Pàg.18
5.3.1 Característiques generals	Pàg.18
5.3.2 Justificació de l'organització de les sessions	Pàg.18
5.4 Tasques i calendari	Pàg.20

6. Anàlisi	Pàg.24
6.1 Resposta del grup classe	Pàg.24
6.2 Resposta de la mostra	Pàg.28
6.3 L'avaluació	Pàg.31
6.4 Revisió del programa	Pàg.33
 7. Conclusions	 Pàg.35
 8. Annexos	 Pàg.37
Annex 1: Muntatge de vídeos amb els fragments de pel·lícules (CD adjunt)	Pàg.37
Annex 2: Vídeo de diferents tipus d'estructures familiars (CD adjunt)	Pàg.37
Annex 3: Visualització per a ser llegida (idea d'equip)	Pàg.37
Annex 4: Conte de la Caputxeta Vermella des de la versió del llop	Pàg.38
Annex 5: Cançó del caçador	Pàg.38
Annex 6: Mostra del diari de les emocions dels alumnes	Pàg.39
Annex 7: Diari d'aula personal	Pàg.42
Annex 8: Vídeo-muntatge de l'aplicació <i>Emoció Annexió</i> (CD adjunt)	Pàg.60
 9. Bibliografia	 Pàg.61

1. Antecedents i motivació

D'una manera o altra, la música sempre ha estat un element important en la meua vida. Amb ella he crescut, he trobat el camí per comunicar allò que de vegades no puc expressar amb paraules; les seves cançons m'han fet emocionar en moments concrets, d'alegria o de tristesa, i fent ús de tot el seu potencial, he arribat a connectar amb persones, amb un públic expectant, a establir vincles d'amistat que només s'haurien donat en situacions on la música és la protagonista. Per a mi, la música és una font de vitalitat, que m'ajuda a estimar-me, una mica més, a mi mateixa, i a perdre la vergonya de mostrar-me tal com sóc.

Crec que la vinculació de la música amb el món afectiu de l'ésser humà és inevitable, i que en molts casos, es podria potenciar més del que es fa. Considero que la nostra societat està evolucionant ràpidament: ens estableix reptes, ens posa a prova dia a dia, ens marca un ritme de vida concret, ens desconcerta, fins i tot ens oblida, de vegades ens manipula, ens obliga a semblar el que realment no som. I dins aquest sistema, com a mestres, seguim exigint als nostres alumnes, vetllem perquè assoleixin continguts, avaluem el seu progrés, elaborem materials didàctics perquè les classes siguin productives i engrescadores per als infants... Però moltes vegades, ens oblidem del que realment hi ha dins les petites persones amb qui convivim diàriament, ens oblidem de les seves emocions i no ens atrevim a aturar la gramàtica d'escola fixada a partir d'uns horaris rígids per tal que es fixin en allò que són, en el que els preocupa, o simplement en allò que els fa ser feliços. Suposo que molts mestres no ho fan per por a allò desconegut, per manca de formació professional, per criteris o prioritats pròpies.

Durant la meua estada a l'escola Sant Jordi de Navàs, vaig tenir la sort d'anar a parar a una classe amb un gran potencial: uns alumnes encantadors, uns resultats excel·lents, uns projectes d'escola interessantíssims, una tutora amb molta experiència, atrevida i amb una metodologia constructiva i experimental, uns companys agraïts i col·laboradors... Però, com a la majoria d'escoles, un grup amb moltes coses a fer i poc temps dedicat a escoltar el seu propi cos i les seves emocions, a establir vincles afectius entre ells, a conèixer-se i a compartir els seus neguits, pensaments i somnis.

Un dia, el Roger feia anys, i vaig decidir portar la guitarra per cantar-li una cançó d'aniversari. El Roger és un nen força introvertit, amb alguns problemes d'autoestima i hipersensibilitat, que verbalment es relaciona poc amb els companys de classe, a excepció de l'Arnau, el seu millor amic (casualment, de característiques semblants). Va arribar el moment de fer-li el meu regal, just abans d'anar cap a casa a la tarda, així que vaig treure la guitarra i vaig explicar-li que volia fer-li un regal especial, carregat de musicalitat. A mitja cançó, ell va començar a plorar i a riure alhora, dues respostes fisiològiques que de vegades es donen quan hi ha una emoció positiva dins nostre. No vaig deixar de cantar, tot i que em costava perquè jo també em vaig emocionar. No m'esperava aquella reacció per part seva. Els companys de classe feien cara de sorpresa, no entenien per què plorava el Roger i per què reia alhora.

Alguns deien: *“Plora de felicitat”*. I tres companyes de la classe no van poder evitar emocionar-se també en veure plorar al Roger, que normalment no mostra els seus sentiments.

La cançó va acabar. Vaig aixecar-me i li vaig fer una abraçada. Li vaig demanar: *“Per què plores?”* (tot i que crec que aquesta no va ser la pregunta adequada), i ell va respondre *“No ho sé”*. I el vaig tornar a abraçar. Plorava perquè necessitava fer-ho i la música va ser el canal que va empènyer-lo a fer-ho. La mestra també estava emocionada. I va ser aleshores quan vam dedicar cinc minuts a parlar de les nostres emocions, de la possibilitat de plorar de felicitat, d'allò que es removia dins nostre quan escoltàvem algunes cançons. En aquest moment vaig sentir-me afortunada: el so d'una guitarra i la meua veu havien remogut alguna cosa dins el Roger, havien tingut la força suficient per a fer-li comunicar allò que sentia i que potser es reprimia, havien creat un ambient de complicitat a l'aula que jo encara no havia pogut observar en aquell grup classe. Tanmateix, l'experiència es va limitar a aquesta situació concreta. No vaig poder dedicar-hi més temps, ja que l'endemà el ritme escolar es reprenia com sempre, però em vaig començar a fer preguntes: *Per què no es treballa l'educació emocional en aquesta escola? Quina formació ha de tenir el docent que gestiona el grup per a poder treballar amb les emocions dels nens i nenes? Quin paper hi juga la música en l'educació emocional? De qui és competència treballar les emocions? Són les famílies les úniques responsables, o els mestres hi tenim alguna cosa a dir i a fer? De quina manera es poden començar a aplicar activitats d'educació emocional a l'aula, malgrat no tenir una formació específica?*

En el moment de plantejar-me la temàtica del meu treball de fi grau, tenia clar que volia dissenyar un seguit d'activitats que vinculessin les arts i algunes teràpies alternatives (música, dansa, plàstica, risoteràpia, musicoteràpia, etc.) les quals em permetessin indagar en la manifestació de les emocions a l'aula de primària. Després de documentar-me i investigar sobre l'educació emocional a l'escola, sóc plenament conscient que ja existeixen altres programes d'educació emocional que es porten a terme a les aules, tanmateix, d'entre els que he consultat, la majoria se centren en la conversa a l'aula i l'aplicació de dinàmiques escrites, llegides, o bé petites propostes de reflexió en grup relativament fàcils d'aplicar a l'hora de tutoria.

Amb aquest treball de fi grau no pretenc trobar respostes, sinó generar situacions carregades d'indis per a seguir-me fent preguntes, les quals crec que ens poden fer reflexionar sobre la nostra tasca docent i sobre el valor humà de l'ofici de mestre.

Així doncs, la finalitat d'aquest treball és fomentar situacions educatives a l'aula on les emocions i la música, així com altres branques artístiques com ara la plàstica, la dansa o el teatre, puguin esdevenir un vehicle útil per a conèixer millor els nostres alumnes i, sobretot, perquè ells mateixos es coneguin, es comprenguin, aprenguin a parlar de les emocions i comencin a adquirir eines per a canalitzar-les i gestionar-les de manera autònoma i grupal. Aquest objectiu s'assolirà amb l'aplicació d'activitats i dinàmiques curtes però diàries durant tot el mes d'abril, i pretén ser una porta oberta al món de

l'educació emocional per als mestres de l'escola. Les activitats que es proposen són extretes de fonts d'informació diverses (articles, llibres, pàgines web, entrevistes orals, etc.), tot i que també en proposo algunes de pròpies. Així doncs, si bé va ser la música la que em va motivar a anar més enllà en el camp de les emocions, el disseny d'aquest programa emocional no es limita només a aquesta branca artística, sinó que incorpora altres recursos que crec que poden ser útils i significatius per al grup classe. Tinc l'esperança d'encomanar aquesta meua percepció a la tutora del grup, ja que és només a partir de la continuïtat i la constància que es pot arribar assolir tot allò que em proposo en aquest treball de fi de grau.

I per què aquest títol, *Emoció annexió* (o bé entès com a emoció en acció)? Jo aposto per l'annexió de les emocions a diverses arts, teràpies i dinàmiques que ens permetin exterioritzar allò que es mou dins nostre. La qüestió però, és que l'annexió no es limiti a la lectura d'aquest monogràfic ni a l'aplicació única dels vint minuts diaris a l'aula, sinó que tot mestre que tingui l'oportunitat i les ganes de fer-ho, porti aquest projecte a la seva aula sent conscient que cal llegir-lo de manera intrínseca. És a dir, ens hem de servir de l'aplicació d'aquest programa emocional per anar més enllà i per convertir el propi dia a dia de l'aula en un conjunt de situacions on els infants aprenen amb i a través de les emocions i els sentiments, així com en la pròpia vida, adquirint maneres i canals d'expressió i exteriorització, així com eines per a aprendre a gestionar-les. Perquè si ens ho proposem, l'annexió esdevindrà acció, i amb l'acció afloraran emocions mereixedores de ser compartides i valorades.

El programa d'educació emocional que teniu a les vostres mans és doncs, una modesta proposta que considero prou interessant per la combinació d'activitats que presenta, la introducció de dinàmiques que sovint es relacionen més aviat amb el món de l'educació no formal que amb l'escola, i en definitiva, un disseny que va més enllà del treball emocional en hores concretes i ens fa adonar que les emocions hi són sempre i que no ens ha de fer por compartir-les. El disseny d'aquest programa ha d'esdevenir un recurs, i és per això que la meua intenció és compartir amb la resta de la comunitat educativa i altres professionals de l'educació aquestes eines que crec que us poden ser útils com a docents i que, alhora, poden ser el punt de partida i de reflexió per a dissenyar altres programes d'educació emocional ajustats a la realitat de la vostra aula.

2. Estat de la qüestió

«Al lado de las increíbles perfecciones de este tiempo, de los decisivos hallazgos que en tantos campos ha realizado el hombre en nuestro siglo, no se puede ocultar el hecho de que la vida muestra síntomas de tosquedad, de pobreza, de monotonía, de inestabilidad; y, lo que es más, de sequedad, de prosaísmo. ¿No será que nos falta una adecuada educación sentimental?» (MARÍAS, 1994).

Prèviament al disseny de qualsevol programa d'educació emocional és imprescindible un procés de recerca d'informació que ens pot ser útil per a *formar-nos* mínimament en l'àmbit de les emocions i adquirir una concepció general dels conceptes clau que aquesta integra. Si bé l'ideal seria que qualsevol disseny fos supervisat o fins i tot liderat per una persona amb amplis coneixements sobre educació emocional, ens trobem amb molts docents que malauradament no compten amb aquesta formació, però que tampoc volen quedar-se de braços plegats i reconeixen la necessitat de treballar les emocions a l'escola per tal de promoure una formació integral de l'alumnat.

Com defensa Ferran Salmurri (2006) en el seu llibre *Llibertat emocional*, els éssers humans estem, pel que fa les emocions, a poca distància de la prehistòria. No hem avançat molt més enllà de l'acció-reacció per motius diferents i variats. Un dels principals motius, molt probablement, ha estat el fet de no saber com aprendre, com aconseguir aquesta necessària llibertat emocional i com alliberar-nos de les presons i tiranies en què moltes ocasions es converteixen les nostres emocions i sentiments. La majoria de programes d'educació emocional amb els quals m'he documentat ens parlen de la importància que la pròpia societat ha atribuït al desenvolupament cognitiu de l'individu en l'etapa de formació, però en canvi, del poc protagonisme que s'ha donat al desenvolupament emocional de les persones. I és que, conèixer les nostres emocions, la relació que mantenen amb els nostres pensaments i comportaments, hauria de ser un dels principals objectius de l'educació perquè l'escola és, precisament, un espai d'interaccions interpersonals impregnades de fenòmens emocionals (Bisquerra, 2003).

Són diverses les definicions que existeixen sobre el terme emoció, però potser la que més renom ha tingut és la de Bisquerra (2003), el qual defineix **emoció** com un *conjunt de reaccions a les informacions que rebem en el nostre entorn (estímuls), l'avaluació de les quals està en funció de la interpretació subjectiva que en fem*. Partint d'aquesta definició, Mayer i Salovey van anar una mica més enllà i van introduir el concepte d'**intel·ligència emocional**, la definició del qual va ser difosa anys més tard per Goleman (1995), que es podria resumir de la següent manera: *la intel·ligència emocional consisteix en conèixer les pròpies emocions, saber gestionar-les, motivar-se a un mateix, reconèixer les emocions dels altres i establir-hi relacions*. Així doncs, ser intel·ligent emocionalment requereix certes competències que cal educar i desenvolupar. És a partir d'aquesta necessitat, reconeguda sobretot gràcies a la teoria de les Intel·ligències Múltiples de Gardner, que es consolida el concepte d'educació emocional, destinada a desenvolupar la intel·ligència intrapersonal i interpersonal:

“La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003, p.27).

Per tal de satisfer les necessitats socials del segle XXI, s'han dissenyat diversos programes d'educació emocional, alguns d'ells difosos per Internet i facilitadors directes d'informació sobre aquest àmbit. L'objectiu de l'educació emocional és el desenvolupament de competències emocionals: consciència emocional, regulació emocional, autogestió, intel·ligència interpersonal, habilitats de vida i benestar. El GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), en la publicació *Educación emocional. Programa para Educación Primaria (6-12 años)*, inclou la següent definició:

“Un programa es la organización estructurada del aprendizaje al servicio de metas educativas. En el marco de la Educación Emocional se propugna una intervención por programas, diferente de la intervención espontánea. Las características esenciales de la intervención en programas de educación emocional tendrían que incluir, como mínimo, objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Previamente a su aplicación, tiene que llevarse a cabo una evaluación de las necesidades del grupo diana al cual está destinado” (GROP, p.15).

Tenint en compte el particular interès de relacionar l'educació emocional amb la música i altres arts, són pocs els exemples de programes educatius que he trobat amb aquest propòsit, però d'entre ells voldria destacar la publicació *Aplicaciones didácticas de la musicoterapia en el aula de primaria*, de Sonia Buil Martínez (2008), la lectura del qual m'ha permès conèixer les principals diferències entre educació musical i musicoteràpia i tenir consciència dels camps d'aplicació de la musicoteràpia a l'escola, especialment en la pràctica d'arts interrelacionades, les quals s'ajusten molt a la meua idea inicial de dissenyar un programa d'educació emocional que vinculés les emocions amb la música, la dansa, la dramatització, la pràctica instrumental, entre altres.

“Las carencias en el área de la educación emocional de niños y adolescentes podrían paliarse con programas de Musicoterapia en los centros educativos, ya que la salud emocional es fundamental para el ser humano, sin la cual todo lo demás cae por su base” (Serafina Poch, 2001, p.91).

Malgrat ser plenament conscient de les meves limitacions i tenint en compte que jo no sóc musicoterapeuta i per tant no puc aplicar-la a l'aula, he procurat que la majoria de les activitats que presento en aquest programa d'educació emocional partissin de la música o de l'acompanyament musical. Com exposa Sonia Buil:

“La música facilita el establecimiento y la permanencia de las relaciones humanas, contribuyendo a la adaptación del individuo a su medio. Por otra parte, la música es un estímulo que

enriquece el proceso sensorial, cognitivo (pensamiento, lenguaje, aprendizaje y memoria), y también enriquece los procesos motores, además de fomentar la creatividad y la disposición al cambio” (Buil, 2008, p.36).

Hi ha hagut altres projectes d'educació emocional que crec que cal destacar per la influència que han tingut en el meu disseny, com ara *Me siento vivo y convivo*, de *Elena Rodríguez Fernández* (2007), una proposta d'arteràpia aplicada a primària en un CEIP de Madrid amb l'objectiu de prevenir la violència i millorar la cohesió social. D'aquesta publicació n'he extret idees que han motivat el disseny de noves activitats adequades al meu grup diana relacionades amb les arts plàstiques, la música y l'expressió corporal.

Hi ha molta informació sobre educació emocional i cada programa es caracteritza per aplicar una metodologia concreta (generalment activitats en bloc de musicoteràpia, d'arteràpia, de ioga...). És per això que ha calgut complementar la recerca amb bibliografia extreta de llibres i enllaços web diversos, com ara informació sobre la risoteràpia, els seus àmbits d'actuació i algunes propostes per a dissenyar sessions amb la teràpia del riure (Enric Castellví, 2007). D'aquesta manera ha estat possible dissenyar un programa d'educació emocional variat i vinculat a diferents camps de coneixement.

Amb tot, ens adonem que l'educació emocional està adquirint una major importància en la nostra societat i que són molts els professionals de l'educació que actualment investiguen, dissenyen, apliquen i avaluen propostes d'intervenció a les aules. Moltes d'aquestes propostes són publicades i, si més no, la gran quantitat d'informació sobre l'educació emocional compensa la manca de formació que tenim la majoria de docents. Alguns ja ens hem adonat de la necessitat de formar-nos en Educació Emocional per a poder prestar totes les ajudes necessàries als nostres alumnes, per millorar el seu desenvolupament emocional i també el nostre com a mestres.

El propi Currículum d'Educació Primària, desglossat en competències, exposa les capacitats emocionals a adquirir al llarg de l'aprenentatge de manera transversal, adreçades a un mateix (com per exemple, el coneixement de les pròpies emocions i les dels altres, la regulació emocional i l'autoestima) i adreçades a les altres persones (l'empatia, l'assertivitat, l'escolta, el diàleg, l'animació de grups, la presa de decisions, i la resolució de conflictes, entre d'altres). I com no, com a mestra de música, crec imprescindible servir-nos d'aquest llenguatge universal per a desenvolupar-nos emocionalment, un llenguatge que moltes vegades pot facilitar-nos el camí per arribar allà on ens proposem:

“A veces, cuando nadie me ve, gusto de imaginar si no será la música la única respuesta posible a todas las preguntas” (Buero Vallejo, citat a Buil, 2008, p.3).

3. Metodologia

3.1 Objectiu general del TFG

Com s'ha mostrat al capítol 1, la majoria de programes d'educació emocional se centren en la conversa i reflexió a l'aula, sovint a partir de dinàmiques escrites i/o llegides. És per això que la meua intenció és “reinventar” la manera de treballar les emocions a l'escola, apostant per una aplicació d'activitats dosificada, diària, constant i interdisciplinària, la qual ens ha de permetre crear espais i moments a l'aula on les emocions s'exterioritzen, es comparteixen i es comencen a gestionar com a individus i com a grup fent ús d'instruments diversos. L'objectiu general d'aquest treball és:

OBJECTIU GENERAL

Elaborar un programa d'educació emocional basat en les arts i destinat a alumnat de Primària.

Per aconseguir-ho es plantegen els següents **objectius específics**:

1. Seleccionar un grup-classe (grup pilot) i realitzar un diagnòstic de les necessitats emocionals a les quals s'hauria de donar resposta.
2. Dissenyar un programa innovador respecte al que ja existeix, que utilitzi activitats i recursos provinents de diverses disciplines i teràpies, i adequat i motivador per a les característiques i necessitats del grup pilot.
3. Aplicar el programa al grup pilot.
4. Analitzar l'aplicació en relació al diagnòstic previ i a les característiques del programa.
5. Revisar el programa a partir dels resultats de l'anàlisi de l'experiència del grup pilot i proposar-ne millores.

3.2 Pla d'actuació

Tot seguit s'especifica la metodologia que s'ha seguit en cada un dels nivells d'aquest pla d'actuació.

3.2.1 Diagnòstic i selecció de la mostra

El motiu pel qual es va començar a dissenyar aquest programa d'educació emocional va ser la detecció de les necessitats emocionals concretes observades en el grup classe on realitzo les pràctiques de mestra generalista. En primer lloc es va fer una detecció de necessitats generals com a grup, i en segon lloc, es van seleccionar cinc alumnes concrets dels quals ens interessava observar la resposta i l'evolució que feien all llarg de la seqüència de l'aplicació. Abans de dissenyar i aplicar el programa va

ser indispensable disposar del vistiplau de la tutora del grup i assegurar-nos que ens cediria una estona diària del seu calendari per a poder-lo aplicar amb continuïtat.

3.2.2 Disseny i aplicació del programa

Una vegada detectades les necessitats del grup, conjuntament amb la tutora, i les característiques que vam creure rellevants dels cinc casos específics a observar, vam procedir a dissenyar el programa. El primer que vam fer va ser especificar l'objectiu educatiu que perseguíem amb la seva aplicació:

Millorar la cohesió, la confiança i el respecte entre els companys i companyes de classe a partir de situacions educatives a l'aula on els alumnes expressin i comparteixin les seves emocions a través de dinàmiques i materials diversos.

Paral·lelament, va ser necessari dedicar un cert temps a la recerca de materials, documentar-nos amb bibliografia fiable, extreure idees de les propostes ja existents, contrastar opinions a partir d'entrevistes i articles sobre l'educació emocional a l'escola, etc. Tota aquesta informació ens va portar a configurar un "banc de recursos" que vam destriar i ordenar en funció del temps del qual disposàvem per aplicar-lo (un mes) i de la forma que volíem donar al nostre programa. Alhora, la imaginació i la creativitat van tenir un paper molt important en aquesta fase: en totes les dinàmiques que vam aplicar havíem de ser coherents amb els criteris que tenim com a mestres. Hem de ser conscients que sempre es poden aplicar activitats ja existents i plasmades en un llibre, sempre que encaixin en el nostre programa emocional, ara bé, també cal crear noves dinàmiques, ja sigui partint d'allò que ja s'ha posat en pràctica o bé inventant activitats que creguem que poden ser enriquidores per al programa.

En aquest disseny vam especificar també la durada de cada intervenció (aproximadament 20 minuts diaris), la durada del programa (un mes sencer), la data d'aplicació i l'explicació del desenvolupament de les activitats. Al mateix temps, també vam detallar el tipus d'activitat que s'havia d'aplicar cada dia: dansa i expressió corporal, arts plàstiques, materials de reflexió (vídeos, contes i lectures), pràctica instrumental o risoteràpia. Totes aquestes informacions es van concretar en una graella fàcil de consultar pel professorat.

3.2.3 Anàlisi del programa (indicadors i avaluació)

Per tal d'observar la resposta que tenien els alumnes al llarg de l'aplicació, vam redactar prèviament un seguit d'indicadors o fets observables que ens servien per a facilitar l'observació. És a dir, una graella amb tot allò que suposadament esperàvem que passés amb l'aplicació del programa, la qual ens ha permès avaluar-lo en el moment d'anàlisi i revisió del treball.

D'altra banda, al llarg de la intervenció, es va aplicar un tipus d'avaluació triangular: les observacions no implicades de la tutora, les meves valoracions diàries com a mestra (reflectides en el diari d'aula), i les sensacions dels alumnes (recollides en el diari personal de les emocions després de cada sessió).

Així doncs, els indicadors per una banda, i aquests tres tipus d'avaluació per l'altra, ens han permès obtenir resultats coherents amb allò que ha passat realment a l'aula i procedir a la revisió final del programa, la qual ha estat l'últim nivell de la metodologia aplicada.

4. Diagnòstic i selecció de la mostra

4.1 Diagnòstic del grup

Aquest pla de treball s'ha dissenyat tenint en compte les característiques i necessitats de tot un grup classe, concretament dels alumnes de 3r B de l'Institut Escola Sant Jordi de Navàs, i s'ha portat a terme durant l'abril de 2013.

Els motius que m'han portat a dissenyar-lo són diversos. D'una banda, considero que és un grup de nens i nenes que treballa molt bé, amb molt potencial i ganes de fer coses, i amb la sort de tenir uns mestres que els motiven i animen a superar-se dia a dia. D'altra banda, a partir de les observacions que he fet com a mestra de pràctiques generalistes, m'he adonat que la majoria són força egocèntrics, poc afectuosos entre ells, competitius, molt vinculats als projectes escolars però distants en la majoria de situacions educatives. Em dóna la sensació que, com a grup, encara no són conscients de la importància d'unir-se i valorar els companys, mantenen certa distància, com si tinguessin por de trencar les barreres que mica en mica han anat construint. Segurament, moltes d'aquestes característiques són pròpies de nens i nenes d'aquesta edat, però crec que mica en mica hem d'anar introduint situacions on comencin a suavitzar-les i a reflexionar, a tenir en compte el grup d'iguals així com les emocions dels altres i d'un mateix. Precisament per això, crec que és necessari un treball intensiu que els permeti exterioritzar les pròpies emocions, per a compartir-les i per a arribar als punts de connexió més purs i humans que hi ha entre les persones. No és una tasca fàcil, però pot ser el començament d'una nova concepció de grup, d'individus i d'amistat. Voldria complementar aquestes justificacions amb una metàfora, que fa temps que medito i que crec que resumeix l'essència d'aquest projecte: *“Quan dues persones es despullen i es mostren tal com són, és quan realment es guanya la confiança i el respecte, es superen les pors i ens atrevim a mostrar les veritats més pures de nosaltres mateixos, així com a acceptar les de l'altre. Amb les emocions, passa exactament el mateix. I per això cal que ens comencem a despullar el més aviat possible”* (Galiot, 2013).

4.2 Diagnòstics específics

Tot i que el disseny de les activitats es va fer tenint en compte les necessitats de tot el grup classe, l'observació i l'avaluació ha estat més detallada en cinc alumnes concrets que vaig seleccionar amb l'ajuda de la tutora d'aula, els quals consideràvem que eren els més *necessitats* d'un programa emocional com el que proposo o bé els que podien sorprendre'ns més al llarg del procés d'aplicació. A continuació adjunto la valoració que vaig fer de cada un d'ells en la fase de diagnòstic del programa:

- ❖ **Vanessa.** La seva situació familiar és complicada. Viu amb el seu pare i el seu germà, tres anys més gran que ella. La seva mare va marxar de casa quan eren petits, de manera que no té un referent matern a casa. El pare treballa moltes hores al dia i els nens passen moltes

estones sols. Aquesta situació ha fet que la Vanessa sigui molt autònoma, responsable i independent. Malgrat no tenir un acompanyament acadèmic familiar constant, com la majoria dels companys de classe, ella sempre porta les tasques fetes i polides. La seva mare els fa visites esporàdiques, però això potser empitjora l'equilibri emocional de la Vanessa, que sol buscar l'afecte en referents femenins del seu entorn proper (la tutora de classe i altres mestres). Es mostra molt forta i valenta, però quan troba el moment, sempre et fa una abraçada sense cap motiu evident (necessitat d'afecte).

- ❖ **Jan.** La seva mare és psicòloga i treballa a l'escola. El Jan està molt acostumat a parlar de les emocions i a gestionar-les, i segons la tutora, l'han educat intensivament en aquest àmbit. És molt tolerant, exigent amb ell mateix, respectuós i comprensiu amb els seus companys. De vegades fins i tot es preocupa massa per les coses i es marca reptes que si no supera el fan decebre. A l'aula, és un dels pocs alumnes que expressa verbalment allò que li passa, les preocupacions o sensacions que té en moments diversos. Té una família que li dóna molt afecte i suport en tot allò que fa, uns pares molt cultes i viatgers que han encomanat aquest caràcter curiós i crític al seu fill. És un líder per a tots.
- ❖ **Roger G.** Fa aproximadament un parell d'anys que li han diagnosticat TDAH però la medicació que li han donat a casa no ha sigut regular (els pares van deixar de donar-li perquè creien que no li anava bé). Actualment estan intentant regular els medicaments. És fill únic i passa moltes hores amb els avis, durant el dia està poca estona amb els seus pares. El seguiment de les tasques escolars que puguin fer els avis no és el mateix que el que podrien fer els seus pares, i normalment el Roger s'oblida de fer els deures o bé no els porta fets perquè diu que els seus avis no l'han sabut ajudar. Es sol mostrar molt inquiet i observador i personalment, crec que li falta rebre més afecte per part de la família. És molt simpàtic i extravertit.
- ❖ **Roger F.** El Roger és un nen força diferent a la resta del companys del grup, o més ben dit, peculiar. És tímid, introvertit, molt observador. Té un amic íntim amb qui ho fa tot i crec que és l'única persona de la classe amb qui hi té una mica de confiança. La tutora em comenta que és un nen hipersensible, és a dir, que tot el que li fan o li diuen li afecta molt i sovint plora o es preocupa per les coses. Observant-lo, m'he fixat que té una mania que no pot evitar: tot el dia es remena les orelles i s'hi introdueix objectes diversos (un dia el van haver de portar al centre d'atenció primària perquè tenia una bola de plastilina incrustada al conducte auditiu). Sovint s'il·lusiona per les coses que considera que són una novetat a l'aula i llavors és quan predomina el somriure en la seva cara.
- ❖ **Núria.** La Núria és una nena molt *educada*, respectuosa, excessivament tímida i poc parladora. A classe costa saber que hi és perquè mai crida l'atenció ni tampoc demana ajudes (tot i que en molts moments les necessitaria). Viu a una casa de pagès força allunyada del poble de Navàs,

amb els seus pares, els seu germà i els seus avis. És per això que participa poc en activitats locals o activitats extraescolars fora de l'horari escolar, de manera que només es relaciona amb nens i nenes de la seva edat quan és a l'escola. Costa saber com és el seu dia a dia amb la família, però de vegades sembla que tota la calma que es respira a pagès la porti impregnada en la seva manera de fer, i és que mai té pressa! Estar a prop seu és molt agradable, tant pels mestres com pels companys, però considero que li fa falta deixar-se anar una mica, perdre la vergonya i tenir l'oportunitat de relacionar-se d'una manera diferent amb els companys de classe.

5. Disseny i aplicació del programa

5.1 Objectiu educatiu

La proposta d'intervenció que presento a continuació tenia un **objectiu educatiu** molt definit i un seguit d'indicadors d'observació que exposo en forma de graella. Aquests indicadors són fets observables que com a mestra esperava trobar-me a l'aula al llarg de l'aplicació del projecte, els quals m'han permès valorar tot allò que hem assolit amb èxit o bé identificar els aspectes que considero que cal millorar i reformular en una futura aplicació. L'objectiu educatiu de l'aplicació d'aquest programa és el següent:

Millorar la cohesió, la confiança i el respecte entre els companys i companyes de classe a partir de situacions educatives a l'aula on els alumnes expressin i comparteixin les seves emocions a través de dinàmiques i materials diversos.

5.2 Indicadors d'observació

A nivell de grup classe...	En casos particulars...
<ul style="list-style-type: none">• Que en algun moment, alguns dels alumnes tinguin reaccions emocionals externes evidents (plor, riure, cops, abraçades, etc.).• Que algun nen/a expliqui verbalment quines són les seves emocions, sentiments, preocupacions... Fora de l'estona dedicada a aquesta activitat.• Que els alumnes mostrin més respecte i cohesió entre ells i que així m'ho descriguin els mestres que puguin tenir al llarg del dia.• Que s'estableixin nous vincles afectius entre alumnes de la classe.• Que manifestin d'alguna manera que s'ho estan passant bé a les sessions i que s'hi senten a gust.• Que deixin per escrit, en el diari d'aula, allò que els preocupa o bé allò que els agradaria compartir amb mi.	<ul style="list-style-type: none">• Que la Vanessa mostri i rebi afecte dels seus companys a través de les activitats i que en algun moment s'atreveixi a parlar de la seva família davant dels companys.• Que el Jan parli de com se sent emocionalment i pugui ser un referent a seguir per la resta de la classe, és a dir, un "guia" de com es fa per parlar de nosaltres mateixos i del que sentim.• Que en algun moment, el Jan actuï de manera impulsiva i no planificada, com sol fer en la majoria d'activitat d'aula.• Que l'etiqueta d'"inquietud" del Roger G. desaparegui almenys en aquesta estona de sessió i que trobi un lloc còmode on la seva manera de fer i de ser hi tinguin cabuda, i on la seva espontaneïtat no es consideri una interrupció.• Que el Roger F. tingui reaccions emocionals externes evidents, i sobretot, afectuoses vers alguns companys amb qui no se sol relacionar.• Que la Núria mostri la seva part esverada i desenfadada dins l'aula i que perdi la vergonya a parlar d'allò que sent o simplement d'allò que li agrada davant dels companys.

5.3 Planificació i organització

5.3.1 Característiques generals

El programa “Emoció annexió” s’ha portat a terme durant tot el mes d’abril del curs 2012-2013, a la classe de 3r B de primària de l’Institut Escola Sant Jordi de Navàs, tutoritzada per l’Anna Rubio i Funes. El disseny del programa, així com la seva aplicació, l’he portat a terme jo mateixa, Carla Galiot i Rodríguez, com a mestra de pràctiques d’aquesta escola.

Cada sessió té una durada d’uns 20 minuts (a excepció d’alguna en concret que té una durada més llarga i, en aquest cas, ja s’especifica en la programació), els quals han ocupat la franja de 9:10 a 9:30 aproximadament, dins la mitja hora de lectura cedida per la tutora de classe. Així doncs, el programa s’ha aplicat just quan els alumnes arribaven a l’escola i això, des d’un bon principi, sabíem que podria tenir avantatges (segurament estarien frescos i els seria més fàcil concentrar-se), i inconvenients (potser hi hauria alumnes que a primera hora no estarien suficientment actius per a realitzar aquest tipus d’activitat).

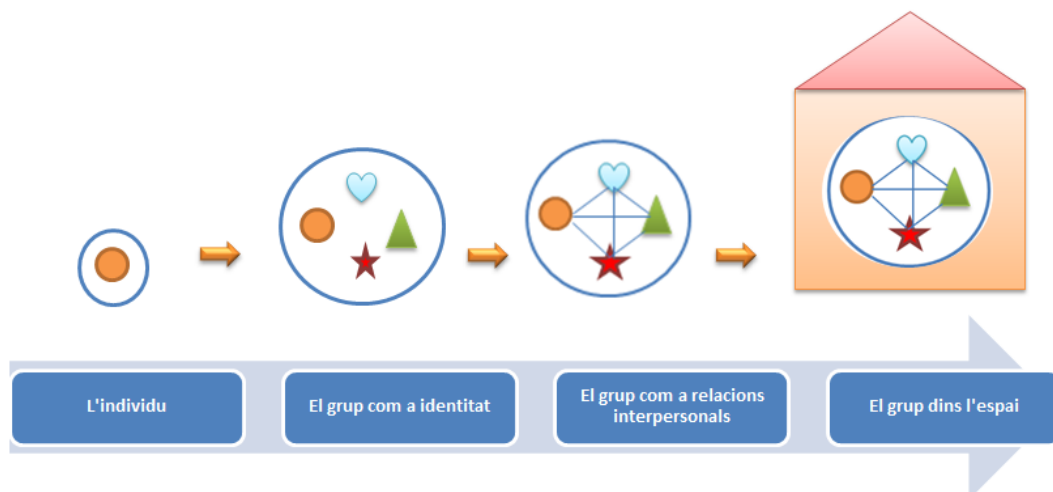
Cada sessió ha estat avaluada per tres agents: en primer lloc, jo com a dinamitzadora, que he realitzat un diari d’aula per anotar tot allò que creia oportú i significatiu; en segon lloc, l’Anna com a tutora, que s’ha centrat en l’observació del comportament dels cinc casos específics i ha aportat una opinió externa i menys implicada d’allò que ha passat a casa sessió; i finalment, els nens i nenes, que han tingut l’oportunitat d’escriure en el seu diari personal tot allò que creien convenient (preocupacions, neguits, aspectes que els havien agradat de la sessió, desitjos, progressos, confessions, etc.) per tal que jo ho llegís i tingués en compte les pròpies sensacions dels participants a l’hora d’avaluar i proposar propostes de millora. Cal dir que per escriure el meu diari d’aula, a part de les impressions personals, també he tingut en compte la informació extreta de l’avaluació de la tutora i del diari d’aula dels infants.

La majoria de sessions del programa “Emoció Annexió” s’han portat a terme a l’aula del grup classe, i algunes a la sala de psicomotricitat de l’escola, la qual sempre està lliure en aquesta franja horària perquè tots els cursos de l’escola estan inserits en el Pla Lector matinal. L’espai sempre s’ha triat en funció de la dinàmica que hi havia programada.

5.3.2 Justificació de l’organització de les sessions

Les activitats proposades per a cada setmana han seguit una estructura sistemàtica i més o menys pautada per tal que el disseny no es limités a un seguit d’activitats sense cap mena de relació entre elles, sinó que fos una proposta coherent amb l’evolució que esperàvem dels alumnes i amb els nivells de concreció emocional que volíem treballar setmanalment. Així doncs, quan parlem de les característiques organitzatives d’aquest programa, hem de tenir en compte:

1. *El tipus d'activitat diària.* De dilluns a divendres, ens trobem amb cinc tipus d'activitats, relacionades amb cinc dinàmiques o maneres de treballar les emocions concretes: **dansa i expressió corporal** (dilluns), **arts plàstiques** (dimarts), **materials de reflexió** (dimecres), **pràctica instrumental** (dijous), i finalment, **risoteràpia** (divendres). Tanmateix, com que durant el mes d'abril hi hagut diverses festivitats, el programa s'ha hagut d'adaptar i s'han hagut de recuperar classes en altres hores de la setmana que no estaven establertes després d'acordar-ho amb la tutora del grup. El fet de proposar un tipus d'activitat concreta per a cada dia de la setmana, aporta seguretat als nens i nenes, i allò que en un principi pot semblar un joc per a ells perquè ve una mestra a fer-los ballar, riure o cantar, es converteix en un hàbit o rutina que els permet apropiat-se una mica més del programa i adaptar-s'hi millor.
2. *L'eix transversal de la setmana.* Les activitats s'han repartit tenint en compte l'eix de treball setmanal. No es tracta d'un eix temàtic com ara "la primavera", sinó d'una visió de la qual parteixo com a mestra i des de la qual concreto el tipus d'activitat emocional que es dona en, des de i entre els alumnes. Entenc que les emocions són reaccions que surten del més endins de l'individu, que provoquen canvis en els altres, que varien en funció d'allò que fan o compartim amb ells, i que es donen en contextos específics, en espais que condicionen aquest intercanvi emocional. Així doncs, la consciència i la gestió emocional són molt complexes, no hi ha receptes que ens assegurin l'èxit, ni consignes que ens anticipin el fracàs quan parlem d'emocions. Només disposem, des d'un punt de vista simplista i analític, d'allò més evident que teixim en societat, de quatre idees esquemàtiques que crec que, si bé no delimiten el tipus d'emoció que es dona en cada moment, concreten la manera com aquestes es mouen en l'espai i els estrats en què es van consolidant: l'individu, com a font primària, viva i emotiva; el grup, com a identitat d'allò que som i que ens identifica; el grup, com a relacions interpersonals i interaccions bidireccionals; i finalment, el grup, dins l'espai que construeix i que l'acull.



5.4 Tasques i calendari

	Dilluns	Dimarts		Dimecres	Dijous	Divendres
Tipus d'activitat:		Dansa i expressió corporal	Arts plàstiques	Materials de reflexió (vídeos, contes i lectures)	Pràctica instrumental	Risoteràpia i reflexió setmanal
Setmana 1 L'INDIVIDU (2 – 5 d'abril)	Pasqua	BALLEM LES EMOCIONS Expressió corporal de músiques diverses que busquen descriure emocions. Triar-les adequadament i combinar l'expressió lliure amb alguns moviments guiats pel mestre.		VA DE BANDES Selecció d'algunes escenes de pel·lícules i visualització d'aquestes amb músiques diverses i amb la banda sonora original. Posterior reflexió a partir de la conversa del paper que juga la música en el cinema i, directament, en les emocions que sentim com a espectadors.	MANTRA AMB EL NOSTRE NOM Ens col·loquem en rotllana i fem silenci mentre escoltem un mantra. Tot seguit, escoltem una música relaxant sense lletra i la mestra improvisa un mantra amb una melodia senzilla per a cada nom dels alumnes, el qual hauran de repetir tres vegades seguides tota la classe.	CANVI DE CADIRA Es fa una rotllana de cadires on hi seguïn tots els alumnes del grup menys un, que no en té i es col·loca al mig de la rotllana. El dinamitzador va dient premisses com ara “que es canviï de cadira qui avui hagi esmorzat llet!”, i els qui n’han esmorzat s’han d’aixecar i buscar un nou lloc, mentre que la persona del mig també intenta seure. També es pot fer una dinàmica semblant però sense paraules ni intervenció del dinamitzador. Es tracta que, amb la mirada, dues persones de la rotllana es posin d’acord per intercanviar-se el lloc, intentant que el del mig de la rotllana no els enxampi. El del centre de la rotllana ha de robar el lloc d’algú que s’aixeca. (Possible música de fons).
		PINTEM LES EMOCIONS Es triaran dues de les cançons treballades el dia abans (de característiques molt diferents). Cada alumne realitzarà dos dibuixos amb ceres o altres materials intentant “pintar” allò que els suggereix la música.		<i>Annex 1: muntatge de vídeos amb els fragments de pel·lícules</i>	Ambientar la sala amb poca llum i algunes espelmes, coixins, encens, etc.	RIURE / NO RIURE El dinamitzador indica quan es pot riure amb una targeta verda/vermella. Primer, el riure és fals i provocat, mica en mica es contagia.

Tipus d'activitat:	Dansa i expressió corporal	Arts plàstiques	Materials de reflexió (vídeos, contes i lectures)	Pràctica instrumental	Risoteràpia i reflexió setmanal
Setmana 2 EL GRUP COM A IDENTITAT (8-12 d'abril)	<p>EL TREN DE L'ALEGRIA Dansa amb moviment guiada per la mestra que promou el contacte físic entre els alumnes i la pèrdua de la vergonya a partir d'un ball força còmic i una cançó que parla de la felicitat, la qual els nens i nenes aprenen fàcilment. Es fa en rotllana i mica en mica ens agafem entre nosaltres més estretament (per les espatlles, per la cintura, fent una abraçada, etc). La lletra és la següent:</p> <p>"Aquest és el tren de l'alegria, aquest és el tren de la il·lusió. El tren fa triqui, el tren fa traca, el tren fa triqui triqui triqui triqui traca, el tren fa traca, el tren fa triqui, el tren fa traca traca traca triqui".</p> <p>EL PIOJO JUANCHO Quin problema hi ha amb els polls? Molts nens i nenes en tenen, però això no vol dir que els haguem d'excloure del grup! Hi ha solucions! Aquesta dinàmica consisteix en cantar l'atac d'un poll que s'ha instal·lat als nostres cabells i posar-hi moviments que ho representen! Minut 3 del següent link: http://www.youtube.com/watch?v=fe1G5XMXoaY</p>	<p>CONTE DE LES FAMÍLIES Presentació d'un vídeo amb exemples de diferents tipus d'estructures familiars actuals i un quadre de Picasso per parlar de les emocions estàtiques. Annex 2.</p> <p>Explicació del conte "El gran llibre de les famílies", de Mary Hoffman i Ros Asquith.</p> <p>Elaboració individual dels membres de les seves famílies a través del dibuix amb ceres. Conversa a l'aula per parlar del que han volgut representar amb els seus dibuixos. Possible entrevista individual amb cada alumne per comentar el dibuix i analitzar-lo, tenint en compte: colors, formes, ordre en què es dibuixen els membres de la família, la posició de l'alumne en el dibuix, etc.</p>	<p>VISUALITZACIÓ (idea d'equip) Els alumnes s'estiren a terra en la posició que estiguin més còmodes i es deixen portar per la lectura de la visualització que fa la mestra. Acompanyar l'activitat amb una cançó relaxant. Annex 3.</p>	<p>CONSTRUÏM UNA MÀQUINA DE SONS(body percussion) Es fan grups de cinc persones aproximadament i se'ls proposa que s'imaginin que són una màquina que quan es posa en funcionament fa sorolls diversos. Cada nen/a, haurà d'inventar un so i un moviment per representar-ho i tot seguit ho presentaran davant dels companys de classe. Per acabar, es poden unir els moviments i sons de totes les màquines i fer-ne una de gegant entre tots!</p> <p>LA CURSA DE CAVALLS (body percussion) Dinàmica en què ens imaginem que som cavalls i estem competint en una cursa molt important. Al llarg del nostre recorregut, ens podem trobar amb diversos obstacles que anirem representant amb el nostre cos. Per exemple: corba a la dreta/esquerra, rotonda, precipici, un/dos/tres salts, pluja, túnel, escarabats, foto, senyores que esquitxem... Exemple a YouTube: http://www.youtube.com/watch?v=wk7frWo4goM</p>	<p>BAGUL DE LES DISFRESSES I PASSAREL·LA DE MODA Durant la setmana, es demanarà als alumnes que portin objectes o peces de roba que creguin que poden servir per a disfressar-se (no disfresses senceres). La mestra també ha de portar materials d'aquest tipus. Al començar la sessió, la mestra haurà distribuït tot el material en tres cubells. Es faran tres grups i es donarà un cubell a cada grup. Tindran deu minuts per a disfressar-se amb el material del qual disposen i per a preparar una desfilada de moda, desfilant al ritme de la música que els posem.</p>

Tipus d'activitat:	Dansa i expressió corporal	Arts plàstiques	Materials de reflexió (vídeos, contes i lectures)	Pràctica instrumental	Risoteràpia i reflexió setmanal
Setmana 3 EL GRUP COM A RELACIÓNS INTERPERSONALS (15-19 d'abril)	<p>GUIA ENTRE PARELLES Dansa exploratòria entre dos membres d'una parella per tal de guanyar confiança entre ells. Un adquireix el rol de guia i l'altre es deixa portar. Primer amb objectes (mocadors, cintes, globus...) i després amb el contacte directe amb alguna part del cos (mans, dits). És preferible fer l'activitat sense música per tal de controlar que no es comuniquin verbalment, només amb el contacte físic.</p> <p>M'ESCOLTO EL COR, T'ESCOLTO EL COR Es fan parelles a l'atzar (per exemple, amb un joc d'agrupament tipus "llaunes de sardines"). Escampats per tota la sala, la mestra fa veure que imparteix una classe d'aeròbic amb una música molt esverada. Quan la música pari, cadascú ha de buscar la seva parella i s'han d'escoltar el batec del cor. Amb aquesta activitat fem que els alumnes adquireixin confiança entre ells.</p>	<p>BODY ART A partir de la cançó <i>Baby Its Cold Outside</i>, de Margaret Whiting and Johnny Mercer. http://www.youtube.com/watch?v=FTNheCEUP_A</p> <p>Fem parelles i cada membre de la parella representa l'home o la dona que canten en la cançó (en forma de diàleg). Primer col·loquem les mans en posició de joc de mans (de manera cada alumne en tindrà una sota i una altra a sobre) i hauran de "dibuixar" amb el dit sobre el palmell de la parella només quan els toqui, és a dir, quan canti la Margaret o el Johnny. En els fragments instrumentals, els alumnes improvisen. Seguidament, fem la mateixa activitat però amb pintura. Cada alumne suca el dit amb pintura i pot dibuixar sobre la mà i el braç del company. Amb aquest dinàmica, hi ha contacte directe i experimental amb l'altre/a.</p>	<p>EL PERE I EL LLOP (Iligat amb el conte de la caputxeta a llengua)</p> <p>Visualització del curtmetratge del Pere i el Llop, de Prokofiev (30 minuts aprox). http://www.youtube.com/watch?v=Mc8i068-BwA</p> <p>Posterior conversa a l'aula sobre les emocions que ens ha produït la història i el rol de cada un dels personatges (l'avi, el Pere, el llop, l'ocell, l'ànec, el gat...). S'han sentit identificats amb alguna de les escenes? Els ha agradat? S'han sentit còmodes?</p> <p>Possible treball vinculat a l'àrea de llengua per a treballar l'empatia amb el conte de la Caputxeta explicat des de la versió del llop. Annex 4.</p>	<p>DE LA TRISTESA A L'ALEGRIA</p> <p>Descripció de els emocions amb els instruments i sons del cos. Al centre de l'aula hi haurà una catifa amb instruments diversos.</p> <p>En gran grup, haurem de representar primer la tristesa i mica en mica, anar transformant aquesta tristesa en alegria. Es pot fer ús d'altres recursos externs (llum de la sala, imatges projectades...).</p>	<p>PÍO, PÍO Es formen parelles, i cada una d'elles ha d'acordar un so d'animal (pio-pio, cua-cua, muuu...). Aquest so serà el que els identificarà. Un dels components de cada parella s'haurà de tapar els ulls i haurà de seguir el so que faci el seu company a una certa distància. Es tracta que la persona que va amb els ulls tapats no ensopegui amb res ni amb ningú. Tot seguit es canviaran els rols.</p> <p>LA PILOTA IMAGINÀRIA Tot el grup es col·loca formant un cercle. El joc consisteix en passar-se la pilota imaginària entre tots els participants. Hi ha tres maneres de passar-la. Si la passem a la persona de la dreta o de l'esquerra haurem de dir flip; si la passem a qualsevol persona del grup haurem de dir flap mentre la mirem; i si la llencem al mig del cercle haurem de dir fiuuu i la podrà agafar qualsevol del grup dient cach! Quan algú s'equivoca, tothom li fa pessigolles.</p>

Tipus d'activitat:	Dansa i expressió corporal		Risoteràpia	Materials de reflexió (vídeos, contes i lectures)	Pràctica instrumental	Arts plàstiques
Setmana 4 EL GRUP DINS L'ESPAI (22-26 d'abril)	<p>JOC DELS CÈRCOLS</p> <p>Es distribueixen pel terra de tota la sala cercols de plàstic. Sonarà una música animada que haurem triat expressament per a l'activitat. Quan la música s'aturi, la mestra donarà una consigna: "grups de dos, grups de tres..." i els alumnes hauran de fer grups dins aquests cercols. Tots els alumnes que no aconseguixin formar part d'un grup, quedaran eliminats (caldrà observar molt bé com es mouen per l'espai i quin tipus d'interacció hi ha entre ells).</p> <p>EL CAÇADOR</p> <p>Aquesta dinàmica és semblant al joc popular de la gallineta cega. Els alumnes hauran de fer una rotllana i cantar la cançó del caçador (Annex 5). Al mig de la rotllana, hi haurà un alumne amb els ulls tapats que serà el caçador. Quan la cançó acaba, el caçador toca un dels companys/es de la rotllana i ha d'endevinar qui és només amb el tacte.</p>	<p>Diada de Sant Jordi</p>	<p>EL TAURÓ</p> <p>Es col·loquen diverses pàgines de diari al terra, formant petites illes. S'explica als participants que la situació representa petites illes de l'oceà Pacífic, amb unes platges enlluernadores! Mentre sona una música agradable, ells hauran de nedar pel voltant de les illes, però quan canviï la música per una de terror hauran d'enfilar-se a les illes ràpidament perquè voldrà dir que hi ha taurons! La música es pot canviar diverses vegades, i cada vegada es van traient pàgines de diari, de manera que va augmentant la dificultat per trobar lloc a les illes i han de conviure més persones dins un mateix espai. El tauró es menja a tot aquell que hagi quedat dins l'aigua i no estigui sobre l'illa.</p> <p>ESPIGA DEL RIURE</p> <p>Els alumnes s'estiren a terra teixint una espiga, és a dir, cada un sobre la panxa d'un altre. Es tracta del mateix joc que riure/no riure, però aquesta vegada amb contacte físic entre els nens i nenes.</p>	<p>L'ÀVIA PEPA</p> <p>Audició del conte i la cançó de l'Àvia Pepa, del CD Emocions i Sentiments, Contes i Cançons (Dàmaris Gelabert). Temàtica: la mort.</p> <p>Els alumnes s'estiren a terra en la posició que estiguin més còmodes i es deixen portar per la història narrada. Després d'escoltar la història, es parla de la interpretació que n'han fet els nens i del concepte de "la mort" en altres franges horàries per a reforçar-ho i no deixar-ho estancat en aquests vint minuts de sessió (arribar a un acord amb la tutora del grup).</p>	<p>LA SIMFONIA DE LES EMOCIONS!</p> <p>Dividirem els alumnes en quatre grups i cadascun es posarà d'acord i inventarà la música per a una emoció. Les emocions que es poden repartir poden ser: la por, la ràbia, la felicitat, la sorpresa. La creació ha de ser totalment lliure. En finalitzar la sessió, interpretarem la <i>Simfonia de les Emocions</i>, on cada grup podrà mostrar els seus resultats.</p> <p>PUZZLE MUSICAL</p> <p>A classe, haurem escoltat una mateixa música durant la setmana passada i aquesta. Dilluns 22, cada alumne haurà d'emportar-se una peça d'un puzle gegant en blanc per decorar-la en funció d'allò que li ha transmès la música. L'estil per a decorar-la és totalment lliure. En aquesta sessió, cada alumne presentarà la seva peça de puzle i es muntarà el puzle de grup gegant, de manera que el resultat serà un únic puzle que agruparà les emocions plàstiques de tot un grup i que podem utilitzar per decorar la nostra aula. Aquesta serà l'activitat de comiat del nostre programa d'educació emocional. L'audició que triï el mestre ha de ser una que li agradi molt i que cregui que pot ser adequada pel seu grup classe concret, preferiblement instrumental o bé amb una lletra en un idioma que els alumnes no entenguin per tal que el contingut del text no influèncii la seva representació plàstica. Jo he triat "The Rap", de Secret Garden: http://www.youtube.com/watch?v=6m_4dtYrl_Y</p>	

6. Anàlisi

6.1 Resposta del grup classe

Al llarg de l'aplicació d'aquest programa d'Educació Emocional he copsat una gran quantitat de conductes que m'han permès valorar el grau d'assoliment dels meus objectius en el grup classe, tenint en compte els indicadors d'observació redactats en les graelles de l'apartat 5 d'aquest treball. Tot seguit, exposo els punts que considero més rellevants quant a aquesta avaluació, la qual realitzo a partir de les meves valoracions diàries, les observacions de la tutora i les anotacions dels alumnes en els seus diaris d'aula. Tots els exemples literals que es presenten a continuació estan extrets del meu diari de camp, el qual ja ha estat redactat tenint en compte les observacions de la tutora, les anotacions dels alumnes en els diaris personals i les meves pròpies impressions:

- La majoria d'activitats proposades requerien fer agrupacions que es realitzaven a l'atzar o bé configuraven els propis alumnes. En aquest darrer cas, des del primer dia he observat moltes **barreres entre gèneres**, les quals han anat disminuint mica en mica però que encara són presents en alguns moments a l'aula. Per exemple: *"En la primera activitat dansada, s'agrupen per ballar i no sentir-se sols, potser per por a fer el ridícul. Sobretot les nenes, configuren un grup més cohesionat i deixen una mica de banda els nens, amb els qui no interaccionen mentre ballen"* (sessió1); *"Al llarg de tota l'activitat, es distribueixen en l'espai agrupant-se nens i nenes. Per exemple, si els demano que facin una rotllana la meitat del cercle són nens i l'altra meitat nenes. Només hi ha una excepció: la Núria, que sol estar barrejada entre nens i nenes, crec que a ella tan li fa, és la que té menys prejudicis!"* (sessió 6).
- Observo canvis en l'actitud dels alumnes, sobretot a nivell d'autonomia. Durant els primers dies, els alumnes acostumen a copiar i imitar els que són considerats **líders** dins el grup classe. A mesura que avancem en l'aplicació, observo més llibertat expressiva, més autoconfiança i menys seguiment dels líders inicials. El fet de proposar activitats en què s'han de fer grups reduïts i amb components triats a l'atzar, fa que sorgeixin combinacions realment heterogènies i configuracions que, per iniciativa dels alumnes, no haurien sortit mai. Aquesta alternança permet desenvolupar **nous rols** dins un grup, diferents als ja establerts en el gran grup classe. Per exemple, en algunes agrupacions, alumnes que no solen destacar habitualment ara són els que tiben i exerceixen el rol de líders perquè es veuen amb més *força* dins el grup reduït. Mica en mica, es mostren més motivats per les dinàmiques cooperatives que no pas per les individuals.
- Malgrat l'evolució comentada anteriorment, a la quarta setmana hi continuen havent **rols estancats** i casos de **discriminació** que caldria abordar amb un programa d'educació emocional més llarg i constant. Aquestes actituds discriminatòries evidents apareixen, sobretot, en el moment en què els alumnes que solien estar cohibits i poc participatius comencen a interaccionar amb confiança i

normalitat amb el grup. El principal problema és que la majoria de nenes i nenes no són gaire empàtics i no se n'adonen per molt que jo els faci reflexionar. Per exemple: *“Sempre són els mateixos alumnes els qui queden eliminats abans o bé discriminats en alguns jocs per la resta de companys. Últimament hi ha moltes discussions entre el Faesal i el Guillem. Crec que l'aplicació d'aquest projecte d'emocions ha fet que el Faesal es vegi obligat a compartir coses que normalment no compartiria amb els seus companys i companyes, la qual cosa ha permès que ens adonem dels veritables problemes de cohesió que hi ha amb la resta del grup classe. Ara tot es fa evident, en canvi abans, totes aquestes emocions es camuflaven perquè no hi havia cap espai on mostrar-les”* (sessió 16); *“Els alumnes són egoistes per naturalesa, si es veiguessin des de fora potser se n'adonarien. Per exemple: a l'hora de fer grups, si en sobra un, entre tots es posen d'acord i fan fora un company sense cap mena d'argument ni explicació, ni tansols a sorts, només perquè ells creuen que “no és tan important”. Crec que aquestes situacions repercuteixen negativament en l'autoestima de l'infant, i sovint s'hi acaba acostumant* (sessió 16).

- En les activitats d'expressió corporal, al principi hi ha força alumnes arraconats (Guillem, Arnau, Faesal...), que mica en mica van perdent les pors i la vergonya. La seva participació en aquest tipus d'activitat augmenta fins al final de l'aplicació, de manera que estan més integrats en el grup i sembla que disminueix la **por al ridícul**. Per exemple: *“L'activitat d'escoltar-se el cor ha estat molt divertida per a ells, sobretot la primera part (simulació d'una classe d'aeròbic). El fet de ser un ball amb moviment guiat ha facilitat que tothom participés, fins i tot alumnes que normalment rebutgen qualsevol activitat de dansa lliure, com ara el Guillem Sa”* (sessió 11); *“Quan representàvem la tristesa, feien sons amb menys intensitat, força lents i repetitius. En canvi, quan representàvem l'alegria tocaven amb més incoherència, deixant-se portar més aviat per l'actitud corporal que els acompanyava que no pas pel concepte d'alegria en sí. Alguns necessitaven moure's d'alegria i s'aixecaven i ballaven (nens que normalment detesten ballar, com ara el Guillem Si., no podia contenir-se)”* (sessió 14).
- La **diversitat de tipologia d'activitats** de la meua proposta és un punt positiu per als alumnes, ja que sempre hi ha propostes que agraden a alguns alumnes i d'altres que potser no desperten tant l'interès dels altres. Podríem dir que *n'hi ha per a tots els gustos* i que, per tant, satisfà tots els alumnes en un moment o altre (la qual cosa reflecteixen per escrit en el seu diari de les emocions). Fins i tot les diferents parts d'una mateixa sessió susciten l'interès d'alguns i bloquegen els altres. Per exemple: *“Hi ha certs alumnes que ballen contínuament i que tenen una gran habilitat per adaptar-se a tots els ritmes i melodies. Altres però, mostren la seva incomoditat amb algunes de les cançons i s'aturen, normalment, arraconats a un lateral de l'aula. Per exemple, en el moment que sona una cançó amb molts sons electrònics i estridents (estil heavy), observo que una alumna que fins ara havia estat ballant amb moltes ganes s'ha bloquejat i està esperant que soni una altra cançó per començar a ballar de nou”* (sessió 1).

- Els alumnes mostren **actituds de confiança i sinceritat amb mi** des del començament de la meua aplicació i fins i tot després d'haver finalitzat les intervencions (dins i fora de l'aula). D'una banda, aquestes actituds es plasmen clarament amb els diaris personals (al principi, tots els alumnes deien que els agradaven les activitats i ningú s'atrevia a comentar aspectes negatius o emocions desagradables sentides durant la sessió; mica en mica, s'atreveixen a escriure aquelles sensacions negatives de les sessions). D'altra banda, observo comportaments més empàtics d'alguns nens que es comencen a "obrir" cap a mi dels quals encara no m' havia guanyat la seva confiança, com ara l'Arnau o el Faesal (dóna la sensació que durant aquests vint minuts, s'encomanen del caràcter més extravertit dels companys i actuen com ells en moments molt puntuals). Per exemple: *"M'ha sorprès molt que a les tres, a l'hora d'entrar a l'escola, l'Arnau m'ha cridat per saludar-me, la qual cosa no havia fet mai! Més aviat es feia el tímid i abaixava el cap. Desconec si aquest fet va lligat a l'activitat que hem fet aquest matí, però crec que pot tenir certa relació i que, malgrat que ell no hagi ballat ni exterioritzar emocions com els altres companys, s'ha encomanat d'aquesta actitud oberta i una mica més extravertida i alguna cosa es deu haver remogut dins seu"* (sessió 1).
- Deixar-se portar per les emocions no és gens fàcil per als alumnes (**llibertat emocional**). En funció de l'activitat, cadascú troba el seu canal d'expressió. Per exemple, en activitats en què la tasca és dibuixar espontàniament, alguns es deixen portar i exterioritzen totalment el que senten; d'altres, fan un traç rectangular, fent ús d'eines com regles i compàs, esborren mil vegades i són massa autoexigents amb el resultat. Això és degut a que estan acostumats que tot el que fan ha de seguir un model i adequar-se als "criteris acadèmics" del mestre/a. En canvi, estan poc acostumats a ser lliures, autònoms i creatius, la qual cosa dificulta la seva desinhibició emocional.
- Durant les intervencions, hi ha molts comportaments que em sorprenen i que no m'espero de segons quins alumnes, la qual cosa em fa adonar que, en certa manera, tots estem influenciats pel conegut "**Efecte Pigmalí**". Quan algun dels alumnes amb conductes mogudes o desafiants destaca cap a positiu m'emociono perquè aquella resposta no estava dins de les meves expectatives. Potser el secret rau, precisament, en el tipus de tasca que se li proposa al nen/a, la qual permet que es mostri tal i com és amb un llenguatge que li permet comunicar i exterioritzar com se sent (la diversitat de *outputs* o canals de sortida s'hauria de tenir més en compte a les aules). Per exemple: *"Mentre sonava la música del primer dibuix, un nen em demanava: "Carla, que podràs posar una música diferent després perquè ens vinguin altres colors?". Aquest nen normalment és molt mogut, despreocupat i sempre se li ha de cridar l'atenció perquè no para de llegir contes que té amagats sota el calaix. En canvi, amb aquesta activitat s'ha mostrat molt participatiu (més que a l'hora de ballar), i els seus dibuixos han estat molt simples i descriptius, d'estil molt similar però lligats a la pròpia interpretació que ha fet de les cançons (sessió 2). .*
- He observat moltes situacions de **complicitat** i proximitat entre els alumnes que, en altres franges horàries, no es donen, com ara mostres d'afecte espontànies entre ells o comunicació no verbal durant

el transcurs de l'activitat. Per exemple, en l'activitat de bandes sonores: *“Hi ha hagut moltes mirades de complicitat entre els alumnes, que seien en forma de u a la classe. Es miraven, sobretot, en els moments de tensió i crec que ho feien per compartir l'emoció viscuda amb els altres, per comprovar que no eren els únics que la sentien i per alleugerir la sensació de por”* (sessió 3). S'han creat espais on el verb **compartir** ha estat el protagonista, i aquest compartir (emocions, espais, neguits, materials, aspectes en comú...) ha fet aflorar noves vivències entre ells que no solen experimentar en situacions educatives quotidianes. Una de les sensacions que estic més satisfeta d'haver generat és la de **plaer** provocat per la interacció amb el grup: *“No hi ha hagut cap disrupció al llarg de tota l'activitat i, en acabar, molts d'ells m'han comentat que estaven nerviosos per sentir com els companys deien el seu nom en forma de mantra. Si bé han estat atents tota l'estona, reconec que ho han estat encara més quan escoltaven el seu nom (molts d'ells, amb els ulls tancats, somreien en sentir-lo)”* (sessió 4).

- Aquestes situacions de compartir i confiar en els altres han portat a una major **inclusió** de tots els alumnes del grup, així com una major consciència d'acollir i vetllar pels altres sobretot per part dels alumnes més sensibilitzats del grup. Per exemple: *“...hi ha un moment en què els demano que facin una rotllana a terra perquè els vull explicar el pròxim joc. La Núria, sense voler, queda fora del cercle i l'Oriol s'adona que li està donant l'esquena, tira enrere i li fa un lloc al seu costat per no excloure-la del grup”* (sessió 6).
- En d'altres casos, l'augment del grau de **cohesió** no és tan notable i es fa **difícil entre alguns alumnes** en concret, com el Faesal amb l'Asha i la Sally, que sigui pels motius que sigui, no acaben d'avenir-se, hi continua havent poca empatia i dona la sensació d'avançar dues passes un dia i retrocedir-ne una l'endemà. Per exemple: *“A la segona part de la sessió, en el joc de l'espiga, he observat molt la interacció que hi havia entre els companys. Cada alumne estava estirat a terra amb el cap a sobre de la panxa d'un altre nen o nena. Alguns s'hi posaven còmodes, sense cap mena de mania, i fins i tot es feien carícies entre ells o bé es relaxaven tancant els ulls quan al final de la classe els he posat una cançó per concloure la sessió. D'altres no sabien com posar-s'hi i restaven inexpressius i inquiets, fent el pallasso per evitar el contacte amb l'altre/a. Per exemple, el Faesal s'ha estirat sobre la panxa de l'Asha, i moltes estones aixecava el cap per no haver-lo de recolzar sobre ella i evitar el contacte”* (sessió 17).
- Totes les sessions programades han tingut un pes important en el desenvolupament del programa, però algunes han destacat per la marca que han deixat en nosaltres, per la qual cosa les considero **activitats clau**. En totes elles, les **emocions s'encomanen** a través de les interaccions, com en la pròpia vida. Hi ha hagut activitats en què ens hem encomanat el riure i la rauxa, en canvi d'altres carregades de tristesa i llàgrimes. Són precisament aquestes situacions *extremes* les que han fet augmentar la complicitat entre els alumnes i ens han permès arribar als moments més àlgids de cohesió de grup. Per exemple: *Tot parlant de la mort, l'Asha ha explicat la història de la seva mare, que fa anys va estar molt greu a l'hospital després de tenir un accident de cotxe i que el seu*

acompanyant morís, abans que l'Asha nasqués. De cop i volta, ha començat a plorar. "Per què plores? Què et passa?", li he demanat. I ella m'ha contestat: "Perquè hi ha moltes persones a la meva família que m'hauria agradat conèixer, com el meu besavi, però mai vaig fer-ho". Seguidament, el Guillem Sa. també ha començat a plorar i darrera d'ell, altres companys: el Jan, l'Alexandra (a qui se li va morir el pare quan ella tenia dos anys), l'Oriol... Ha estat en aquest moment quan m'he adonat que la situació em sobrepassava, que jo no tenia prou recursos per gestionar aquella acumulació d'emocions i que potser m'havia equivocat escollint el tema de la mort o volent-ne parlar abans d'escoltar el conte [...] d'altra banda, crec que el que ha passat avui a l'aula és la mostra d'un grup que està més cohesionat que al principi, que s'atreveix a exterioritzar allò que sent perquè hi ha vincles afectius i de confiança. A més a més, les emocions s'encomanen, i així com altres dies ens hem emocionat d'alegria, de riure... Avui, ens hem emocionat de tristesa" (sessió 18).

- M'alegra veure que els **resultats** obtinguts durant els vint minuts de sessió **traspassen** a la resta de jornada escolar, especialment després de dinàmiques de relaxació com ara el ioga o la visualització. En dies puntuals, algunes mestres em comenten que després de la meva sessió, els alumnes estan més tranquils i concentrats.

En definitiva, considero que la resposta del grup ha estat molt bona i que hi ha hagut un grau molt elevat de participació en totes les sessions. Crec que tots han estat protagonistes d'una evolució notable a nivell de cohesió de grup, malgrat que seria necessari continuar aplicant programes d'aquest tipus per a assolir amb més èxit un objectiu tan ambiciós a llarg termini.

6.2 Resposta de la mostra

Les meves observacions i les de la tutora han tingut en compte tot el grup classe, però hem observat amb especial atenció els cinc alumnes seleccionats en la fase de diagnòstic de casos concrets (Vanessa, Jan, Roger G., Roger F. i Núria). Si bé els vam seleccionar pensant-nos que serien els més *necessitats* d'un programa emocional com el que proposo o bé els que podien sorprendre'ns més al llarg del procés d'aplicació, ens hem trobat amb casos encara més evidents diferents a les nostres expectatives que també presentarem en aquest apartat.

La **Vanessa** ha tingut un comportament molt neutral al llarg de tota l'aplicació, en cap cas ha manifestat cap reacció que calgui destacar. Com fa en la resta d'àrees curriculars, ha participat amb moltes ganes a totes les activitats proposades i ha seguit tenint cert rol de líder en moltes ocasions. La seva manca d'afecte potser s'ha vist compensada amb la interacció amb els companys/es: se la veia gaudir en totes les activitats de contacte i seguia demanant-me afecte a mi amb un petó o una abraçada encara que ens veiguéssim pels passadissos (sobretot a mi que sóc un referent per a ella, però poc als seus companys/es, a excepció d'aquells amb qui té més confiança). Crec que el programa d'educació emocional no ha influenciat gaire en el seu comportament ni en la seva vida quotidiana, però sí que l'ha

beneficiat i ha esdevingut en espai agradable que li ha permès desconnectar de la seva realitat familiar i s'ha convertit en un lloc encara més confortable per a ella. Per exemple: *“A l'hora de parlar de la diversitat familiar em fixo sobretot amb la cara d'una nena, la Vanessa, que viu amb el seu pare perquè la mare els va abandonar quan ella era molt petita. Està especialment atenta i suposo que avui no pot deixar de buscar relació amb el que ell viu a casa, alhora que troba exemples i evidències que, al món, no és ella l'única persona que té una família “diferent” a la tradicional”* (sessió 7).

El **Jan**, que normalment sol destacar a l'aula per la seva facilitat de parlar d'emocions o sentiments, no ha cridat l'atenció en l'aplicació del programa, potser perquè les sessions han estat molt dinàmiques i participatives, de manera que tots han tingut l'excusa i l'ocasió de mostrar el que sentien i aleshores ja no era l'únic que ho fes. D'altra banda, recordo que el dia que vam tractar la mort, ell es va apartar un moment del grup i es va posar a plorar sota la taula perquè estava molt sensibilitzat amb aquest tema. Això em va fer adonar que, per molt que parlem de regulació emocional i ens pensem que la té àmpliament adquirida, ell no deixa de ser un nen més que creix, que està descobrint què hi passa a la vida i que té el mateix dret de preocupar-se, espantar-se o ofuscar-se a l'hora de parlar de temes tabús en la societat com aquest.

El **Roger G.**, que és el cas contrari del Jan, ha estat a “la seva salsa”. Aquí ha tingut l'oportunitat de ser com és realment. La seva manera de fer moguda i esverada s'ha equiparat amb la de resta de companys perquè precisament jo els demanava que es comportessin així i que se sentissin lliures d'expressar allò que sentien, de la manera que fos. Així com en altres assignatures sol estar despistat o adormit, aquí ha mantingut l'atenció pràcticament a totes les sessions i crec que el que l'ha fet sentir millor és veure que es podia comportar de la manera que normalment *li retallen* a la pròpia escola. La seva cara de sorpresa i els seus atacs de riure ho han fet totalment evident.

El **Roger F.** s'ha comportat de la manera que esperàvem: reservat, introvertit i sensible, tot i que en algunes ocasions semblava més despreocupat i sociable amb el grup. Crec que el programa li anat molt bé per a “desenganxar-se” del seu amic íntim, l'Arnau, i per a tenir l'ocasió connectar amb altres companys/es de classe. De fet, des de l'aplicació del programa, segueixen sent molt amics però cada vegada són més freqüents les baralles entre ells o les queixes (tan aviat són molt amics, com enemics de cop i volta). Potser això es deu a que els dos han descobert que també poden tenir complicitat amb altres persones de la classe i que no estan “sols”. Tot i així, hi ha seguit havent mostres de distància i rebuig cap als companys, sobretot en activitats en què el contacte havia de ser directe i en parelles, de manera que podem dir que ell encara no ha assolit el mateix grau de cohesió general del grup classe. Alguns exemples: *“El Roger Fígols, quan ha parat, no volia jugar! Ell no volia tenir el rol de caçador ni tampoc haver-se de tapar els ulls i tocar físicament els companys/es. Quan li ha tocat, ha fet una cosa molt curiosa que ningú més ha fet: palpava un company i, si no el reconeixia, canviava de persona per no seguir tocant-la. Tot i que això no es podia fer, li ho he permès perquè he preferit observar la seva conducta”* (sessió 16) ; *en la visualització, hi ha alumnes que estan sols, estirats, al seu món. Però*

d'altres que busquen contacte amb companys i que no se senten bé fent aquesta dinàmica (potser perquè se senten sols i els fa por?). El Roger adopta una posició fetal, i la mestra em comenta que solen col·locar-se així els nens i nenes amb inseguretat o pors, ja que es relaciona amb la protecció que es té quan s'està dins la panxa de la mare" (sessió 8).

En el cas de la **Núria**, sí que hem observat una actitud més oberta cap a la resta del grup, menys tímida. Ella és poc molt poc expressiva, tant a nivell gestual com verbal. És per això que va ser tot una èxit la intervenció que va fer en la sessió en què parlàvem de la mort, quan va començar a explicar que recordava un accident molt greu que havia tingut de petita amb la seva mare i el seu germà, del qual recorda els fets a la perfecció i es va posar a plorar mentre ho expressava per iniciativa pròpia davant de tota la classe.

A aquests casos concrets, voldria afegir els de tres alumnes les necessitats dels quals ara tindria molt en compte si hagués de començar a dissenyar un altre programa d'educació emocional de nou:

- **Guillem Si.:** mostra molt poca autoestima i por a fer el ridícul. És l'alumne menys participatiu i se'l veu incòmode en activitats de molta interacció o teatralització. Normalment, a música i a educació física, que són les assignatures amb una metodologia semblant, també té aquesta actitud. És un alumne molt motivat per tasques escrites i individual (lectura, matemàtiques, recerca d'informació...), però en canvi detesta les tasques grupals i emocionals. Mai mostra afecte cap a ningú i el màxim de contacte amb els altres és quan s'adreça a ells per fer-los bromes. Porta ferros i es tapa la boca i la part de la barbeta constantment amb les mans de manera impulsiva (tic). Alguns exemples: *"En la desfilada de moda, el Guillem ha sigut al que més li ha costat. Quan tots estaven disfressats, ell encara buscava què posar-se i ha fet mil proves. Realment l'he vist patir havent-se de disfressar. Ha sortit a desfilat amb la cara totalment tapada amb un mocador que s'ha embolicat al cap, per tal de protegir-se de la vergonya o del sentit del ridícul que deuria tenir" (sessió 10).*

- **Faesa:** és un nen que feia relativament poc que havia arribat a l'escola en el moment de començar a aplicar el programa (tres mesos aproximadament). Té un nivell acadèmic força baix i actualment la tutora i la psicòloga del centre estan intentant esbrinar si té algun problema o trastorn no diagnosticat (sovint es mostra absent i li costa seguir les classes i relacionar-se amb els altres). Té una germana dos anys més gran que ell que parla perfectament el català, però ell no en diu ni una paraula. Crec que el fet de no esforçar-se per emprar el català a l'hora de comunicar-se amb els companys de classe fa que no s'acabi d'integrar en el grup, ja que la majoria d'alumnes són de famílies catalanoparlants i tampoc els surt comunicar-s'hi en castellà. Tot i que generalment entén el que li dius en català, de vegades crec que no ho acaba d'entendre però li fa vergonya reconèixer-ho. Quan es comença a aplicar el programa d'educació emocional sorgeixen conflictes entre ell i altres components del grup, m'imagino que és perquè aquests vint minuts diaris són l'únic moment del dia en què hi ha un grau considerable de relació amb tot el grup classe i, per tant, és on es donen

interaccions que poden esdevenir “discussions” (si no hi ha relació, no ho ha discussions). Alguns companys tenen mostres de rebuig per ell i no l’acaben d’acceptar dins el grup (mai mostres de violència física ni tampoc psicològica parlada, més aviat fets discriminatoris). Em fa especial il·lusió que en una de les meves sessions, el Faesal té un dubte i alça la mà. Quan elabora la pregunta ho fa en català sense que ningú li ho digui. La tutora es sorprèn molt i els companys també, i tots li fan un aplaudiment (crec que l’aplaudiment no haurien d’haver-lo fet, haurien d’haver seguit la classe amb normalitat perquè segurament ara no s’atreveix a dir res en català perquè sap que tothom està pendent d’ell i de si parla o no; s’hauria d’haver considerat la situació amb normalitat). Alguns exemples: *“M’alegra veure que, mentre explico la següent dinàmica, el Faesal té un dubte i després que la mestra l’animi a intentar-ho, em demana el que no entén en català. Sé que per a ell és un repte i normalment no s’atreveix a dir res a classe. En canvi sembla que ara, en aquest espai, ha perdut una mica la por (i estic convençuda que les dinàmiques per a cohesionar el grup i perdre la vergonya que estem portant a terme l’estan ajudant força)”* (sessió 5).

- **Arnau:** molt introvertit, no s’obra al grup i es relaciona sobretot amb el Roger Fi. (de tarannà molt semblant). Això fa que jugui amb desavantatge en totes les activitats grupals. Els altres el discriminen o el tracten amb inferioritat perquè normalment no hi tenen relació ni vincles afectius, i ell ho permet i no fa res per impedir-ho (ni tansols es queixa a la mestra). És un nen molt insegur, en totes les àrees de coneixement, però sobretot en les que requereixen moviment i certes habilitats socials amb el grup. Porta ulls amb molta graduació, i no sé si podria tenir complex per això). En totes les activitats sempre queda en segon pla però mica en mica es torna més xerraire i es va desfent del paper d’introvertit amb què tothom l’havia etiquetat. En la sessió de la mort, van ser molts els alumnes que van voler compartir experiències amb els companys. Em va sorprendre el que va passar aleshores amb l’Arnau: *“Em quedo amb una frase de l’Arnau, que sol participar molt poc a les dinàmiques. Avui parlàvem de la mort i de les experiències que tenien ells malgrat ser tan petits encara. Ell ha alçat la mà, mirant-me tímidament per sobre les seves ulleres, i m’ha dit: “Jo tinc una cosa a dir, però no la vull explicar”. Per a mi, el fet que ell reconegués en públic que dins seu hi havia emocions movent-se a tota pastilla ha estat increïble. Potser si seguíssim treballant les emocions atenent les demandes emocionals reals dels alumnes, algun dia acabaria alçant la mà i posant nom a allò que realment l’angoixa. Però això, només és un potser”* (sessió 18).

6.3 L’avaluació

L’avaluació d’aquest programa d’educació emocional s’ha realitzat triangularment, de manera formalitzada i sistemàtica, i s’han recollit dades de tres agents avaluadors (tutora del grup, alumnes i valoracions personals de qui el porta a la pràctica). A continuació es defineixen els punts forts i els punts febles que crec que ha tingut l’aplicació de cada un d’ells:

❖ Tutora del grup (observacions de cada sessió)

Punts forts:

- Seguiment de situacions a l'aula i conductes dels nens que jo no sóc capaç de detectar degut a l'alta implicació que tinc en l'activitat.
- Constància en les observacions i conversa diària amb ella per a contrastar les seves anotacions amb les meves impressions.
- Perspectiva menys subjectiva del desenvolupament de la sessió.

Punts febles:

- Avaluació poc sistemàtica i pauta. Possible millora amb graells d'observació i ítems concrets en què es pugui fixar la tutora, sobretot pel que fa als diagnòstics específics.
- Avaluació semblant al meu diari personal perquè de cada sessió en destaquen algunes coses que a les dues ens criden l'atenció (les graells d'observació li haurien facilitat observar els cinc casos de diagnòstic concret, dels quals la tutora recull poques dades).

❖ Alumnes (diari de les emocions, *annex 6*)

Punts forts:

- Reflexions en els diaris molt constants gràcies a la implicació de la tutora, que s'ho pren com una tasca escrita més a fer cada dia i els deixa deu minuts després de la meua intervenció perquè hi escriguin.
- Recull de perspectives diverses dels alumnes que sovint no s'haurien comunicat oralment però que en canvi és més fàcil escriure íntimament.
- Recull de neguits, preocupacions, vivències...Relacionades amb les emocions que tenen en altres hores que no formen part del programa (dins o fora de l'escola).
- Adquisició de l'hàbit de reflexionar sobre les tasques realitzades que compensa el poc temps del qual disposem a classe per parlar-ne.
- Visió del diari personal com a eina útil en la nostra vida privada.

Punts febles:

- Recull de descripcions de les sessions més que no pas de les emocions experimentades. Estan en una edat en què encara els costa definir què senten i com ho senten; potser hauria calgut treballar de forma més conceptual les emocions abans d'aplicar el programa (possible fase de sensibilització).
- Revisions dels diaris repetitives, ja que els comentaris de molts alumnes són generalitzables.
- Desplaçament de la funció inicial del diari optatiu (voluntari, on s'hi havia d'escriure quan l'alumne ho necessités expressar) al diari "obligat", ja que acaba sent una tasca rutinària que fan després de cada sessió (la tutora els demana que escriguin sempre alguna cosa

perquè considera que si no hi hauria més de la meitat de la classe que no escriuria res per mandra).

- Falta de temps per a escriure-hi reflexions; perd la funció essencial de diari personal. Possible millora si s'emportessin el diari a casa per si els vingués de gust escriure-hi a qualsevol hora (diari viatger).

❖ **Autoavaluacions (diari d'aula Carla, *annex 7*)**

Punts forts:

- Reflexions i valoracions molt útils en el moment de fer l'anàlisi del programa d'educació emocional (presència de molts exemples reals per a justificar l'anàlisi).
- Permet veure una progressió força lineal de tot el mes d'aplicació a nivell de grup i també de casos concrets.
- Permet fer plantejaments per a millorar el programa i autocrítiques aparegudes just després de les sessions.
- Reforç gràcies als enregistraments de vídeo de totes les sessions, els quals es poden visualitzar i ens ajuden a complementar el diari d'aula.
- Observacions més fàcils de redactar partint dels indicadors d'observació redactats en les graelles.

Punts febles:

- Difícil ser constant en la redacció del diari (sobretot tenint en compte el volum de feina que hi ha a la universitat paral·lelament al TFG).
- Observacions poc estructurades i sistemàtiques pensant que les observacions de la tutora serien més detallades.
- Observacions força lliures i des de l'interior de l'acció, la qual cosa no permet recollir fets gaire objectius del desenvolupament de les activitats.

6.4 Revisió del programa

Després de portar a terme qualsevol activitat dissenyada, sempre es troben aspectes que caldria millorar, tant pel que fa al disseny de la planificació, com a la manera com s'ha desenvolupat.

- La **durada** de les activitats diàries (vint minuts) ha encaixat en el temps del qual disposava el grup classe i ha permès aplicar totes les activitats programades amb èxit. Tanmateix, no hi ha hagut temps per a reflexionar o parlar sobre les emocions experimentades a posteriori. Es tracta doncs, d'un programa d'educació molt pràctic que potser hauria calgut combinar amb activitats més reflexives (escrites o conversades) sobre les emocions en altres hores de classe, la qual cosa veig molt difícil perquè les tenen totes ocupades amb altres matèries.

- El **moment** d'aplicar-lo (sempre de 9 a 9:30 del matí aproximadament). La franja horària reservada per al programa d'educació emocional mai és regular, sovint l'activitat comença quan passen deu minuts de les nou i acaba pels volts de dos quarts i cinc passats de deu, la qual cosa fa endarrerir les classes dels mestres que van darrere meu (en la majoria d'ocasions la tutora, la mestra de racons o l'especialista d'anglès). En aquest sentit, i de cara a un futur, potser seria una bona opció aplicar el programa en una altra franja horària, com ara a última hora del matí o de la tarda, ja que és quan els nens marxen a casa i recorden el que acaben de fer a l'escola. Potser el programa hauria estat més "transcendent" per a ells pel fet de parlar-ne a casa, comentar com s'han sentit amb les famílies, etc.
- M'hauria agradat recollir **observacions de les famílies** dels comentaris que feien els nens a casa sobre el que fèiem a l'aula, de possibles canvis, suggeriments, etc. Això m'hauria permès conèixer una mica més la realitat dels alumnes fora de l'aula i l'opinió dels pares vers l'aplicació del programa.
- L'**estada intensiva** d'abril durant les meves pràctiques m'obliga a aplicar les vint sessions malgrat els dies festius que hi ha algunes setmanes, havent de recuperar aquestes sessions en altres moments, de manera concentrada (20 minuts i 20 minuts). La durada d'aquestes sessions és massa llarga per a ells i la intervenció perd qualitat.
- Hauria estat molt bé aplicar aquest mateix programa d'educació emocional a un altre **grup** a la vegada, com ara el **paral·lel** de 3r A. Això ens hauria permès obtenir altres respostes i més resultats, no només les del grup pilot.
- En un context real, penso que estaria bé que el programa d'educació emocional l'apliqués la pròpia **tutora**, ja que és la persona que comparteix més hores amb ells i per tant, la que pot fer un seguiment més curós i fidel de l'evolució del grup.
- Abans d'aplicar el programa, hauria estat necessari **explicar-lo als mestres de l'escola i sobretot presentar-ne els objectius i el disseny a l'Equip Directiu**. D'aquesta manera, haurien entès el motiu de la meva intervenció i no s'haurien sorprès, com van fer per exemple, el dia que ens vam disfressar al passadís de l'escola en grups, per on els mestres passaven amb cara de sorpresa i sense entendre massa bé si estàvem fent classe o passant l'estona.
- Considero que he gestionat correctament el grup d'alumnes, però que en alguns moments m'han faltat eines i **formació** a nivell emocional. Segurament, una persona formada en aquest àmbit hauria aplicat el programa d'una altra manera i fins i tot hauria proposat canvis en el disseny i el tipus d'activitats. És per això que m'agradaria recuperar aquest TFG d'aquí tres o quatre anys, quan espero haver tingut una mica més d'experiència com a docent i possibles estudis en musicoteràpia. Segurament l'avaluaré des d'un altre punt de vista i introduiré rectificacions que ara no considero.

7.Conclusions

Després d'elaborar aquest programa d'educació emocional puc dir que tinc molta més consciència dels passos que cal seguir per a dissenyar qualsevol pla d'actuació com el que he presentat, especialment en relació a les emocions i a la gestió que en fem d'elles a l'aula. Aquest projecte m'ha brindat l'oportunitat d'estructurar, una mica millor, les fases del procés que cal seguir abans, durant i després de tota intervenció i a més a més m'ha permès conèixer autors i models de referència que estan portant a terme programes amb característiques semblants i que fins ara desconeixia. El disseny no ha estat una taca fàcil, i l'han acompanyat moltes hores de recerca, tant d'informació conceptual com pràctica, la qual m'ha permès confeccionar un marc teòric força sòlid i unes activitats i dinàmiques per a portar a terme a l'aula. Així doncs, crec que he assolit l'objectiu general que em proposava en el moment de començar a escriure aquest treball i estic satisfeta del resultat: un programa d'educació emocional a través de les arts a l'etapa primària amb una oferta àmplia d'activitats sustentades en arts i teràpies diferents, les quals es complementen en aquest escenari propi.

Quant a l'objectiu educatiu, com ja he comentat en apartats anteriors, considero que hi ha hagut un progrés notable entre els alumnes, sobretot si ens referim a la cohesió de grup i a l'augment de la confiança entre ells. Faig referència al progrés i no al canvi perquè els resultats obtinguts no els considero ni definitius ni estancats, sinó que més aviat formen part d'una evolució que m'agrada concebre com un resultat del conviure junts en aquests espais generats per a experimentar emocions amb els altres. Malgrat les bones sensacions que tinc com a docent després d'haver portat el programa a la pràctica, també crec que ha estat molt poc el temps del qual he disposat per aplicar-lo així com les oportunitats que he tingut per a observar el grup pilot en altres contextos que no fossin els dedicats al programa, ja que és realment en el dia a dia, des del rol de tutora, quan es pot percebre l'evolució que fa un grup classe.

Estic convençuda que aquest programa pot ser útil per a docents neguitosos que, com jo, tenen interès per treballar les emocions dins l'aula i que volen fer-ho servint-se de les arts i altres teràpies. Crec que el programa es pot adequar a qualsevol grup classe que tingui unes característiques semblants al grup pilot, tenint en compte que sempre cal adaptar-nos a la nostra realitat i que la proposta, precisament, no pretén ser cap recepta rigorosa per a ningú, sinó més aviat una proposició oberta a modificacions i canvis que la puguin millorar. Així doncs, la meua intenció és que aquest programa sigui considerat el punt de partida per a altres dissenys i companys de professió on les arts també tinguin la finalitat de ser emprades per a educar les emocions. Al mateix temps, la seva consulta hauria de considerar-se un recurs d'on se'n poden extreure activitats i idees, sense la necessitat d'aplicar-lo al peu de la lletra. De fet, la bateria d'activitats que es proposen poden encaixar en contextos diversos i, tot i que desglossades perden el sentit global del TFG, això no vol dir que no es puguin aplicar amb finalitats puntuals i concretes. És per aquest motiu que crec que és important fer públic el contingut d'aquest

programa, compartir-lo a la xarxa i amb companys/es de centres educatius que sàpiguen de la seva existència i el vulguin consultar. Sóc del parer que només compartint el coneixement sense esperar-ne res a canvi arribarem, algun dia, a ser una mica millors com a mestres i com a persones. Segurament, la publicació de més programes semblants a aquest m'haurien facilitat la feina i suscitat idees més creatives o originals en el moment de dissenyar-lo; però precisament per això, perquè són pocs els treballs publicats a la xarxa, no podem arribar a tota la recerca que contínuament es plasma en treballs i que és desconeguda per la comunitat educativa.

D'altra banda, considero que el disseny d'aquest programa d'educació emocional plasma el valor sensible que tenen les arts i la manera com les podem emprar per a donar-los la importància que es mereixen des d'àrees com la pròpia tutoria, la música, la plàstica... D'alguna manera, es presenta un enfocament transversal d'assignatures que dia a dia perden força a l'escola i es tendeixen a deixar en segon pla, alhora que ens fa adonar de la càrrega emocional que contenen i l'estreta relació que mantenen amb l'educació emocional.

Tal com he dit en el darrer capítol, crec que compto amb algunes limitacions que han fet que la meua intervenció sigui notablement millorable, com ara poca experiència com a docent o bé més bagatge en la formació de l'educació emocional. Segurament, el temps, els anys i la formació continuada milloraran les futures aplicacions del programa. A més a més, també m'hauria agradat disposar d'una franja horària més àmplia per aplicar les activitats, ja que en general, vint minuts es feien curts i hauria estat molt bé poder parlar i reflexionar després de cada intervenció o almenys en la darrera sessió de cada setmana. Finalment, he trobat a faltar evidències de persones amb qui poder establir una conversa sobre educació emocional que hagin aplicat programes semblants, ja sigui propis o originals. Com ja he dit, ha estat molt difícil localitzar projectes com aquest a la xarxa.

En un futur, abordaria un treball de fi de grau seguint amb l'objectiu d'aquest però dissenyant-lo per a un període més llarg, com ara tot el curs escolar. Crec que comportaria molta més feina però que ens permetria avaluar l'efectivitat i els resultats del programa amb més fidelitat. Si aquest fos el cas, m'agradaria aplicar-lo des del rol de tutora per tal de poder observar el grup una major quantitat d'hores i proposaria que hi col·laboressin altres mestres de l'escola, ja que segurament confeccionaríem una bateria més extensa i original d'activitats i dinàmiques. Una vegada dissenyada la seva estructura mare, crec que seria interessant que s'establís com a Projecte Transversal de Centre incorporant les modificacions adients per a cada cicle o curs, com ja fan en el cas del Pla Lector.

En definitiva, el disseny i l'aplicació del programa *Emoció Annexió* ha estat una gran passa endavant per adonar-nos que les emocions també necessiten moments d'atenció a l'aula i que hi ha a moltes maneres, a part de la que proposo, de treballar-les i aprofundir en elles amb la finalitat de millorar la formació integral dels alumnes al llarg de la seva escolarització.

8. Annexos

Annex 1: Muntatge de vídeos amb els fragments de pel·lícules (CD adjunt)

Annex 2: Vídeo amb exemples de diferents tipus d'estructures familiars actuals i un quadre de Picasso per parlar de les emocions estàtiques (CD adjunt)

Annex 3: Visualització per a ser llegida (idea d'equip)

SABER ESCOLTAR

Respira lentament escoltant la teva respiració. Pren aire profundament sentint com s'omplen els pulmons i després passa a l'abdomen. Deixa'l anar lentament, fins que et sentis com un globus buit.

Ara, imagina una llum blavosa que cau des de dalt i recorre tot el teu cos. A mesura que avança sents unes pessigolles agradables i una sensació de tranquil·litat i relaxació. Els teus braços, el teu cos i les teves cames es relaxen mentre la llum blava els recorre. Sent com la llum s'escampa fins les teves mans i s'escapa per la punta de cada un dels teus dits.

(Petita pausa)

Sents l'aire entrar i sortir del teu cos? Mantén els ulls tancats. Aspireu i espireu amb suavitat. Repetiu l'acció un parell de vegades... El teu cos està relaxat. La teva ment, pensant contínuament, en situació de "crear". Et sents imaginatiu i amb ganes d'inventar coses. Se t'acut una idea. Viuràs el rodatge d'una pel·lícula, amb molts personatges que van i venen, parlen i dialoguen... Els personatges són artistes, persones d'èxit, amb moltes idees pròpies. Apareix un director, que no para de donar ordres. Et poses a observar a tothom. Cadascú vol aportar les seves idees i al cap d'una estona, allò és un caos. Tots volen que es faci el què ells diuen i no accepten complir les ordres del director. Els actors i els tècnics es mostren rebels i es van posant de mal humor. Al director li ha canviat la cara, comença a enfadar-se i diu que així no es pot treballar! Que si els actors no accepten les normes, la pel·lícula sortirà fatal. Que ell abandonarà la filmació. Finalment, decideix reunir a tots els artistes i exposar la situació.

Tu vas imaginant la cara i l'humor de cada un. El director els diu que si accepten les normes, hi haurà ordre i cadascú es podrà concentrar en el què ha de fer. Ell és el director per organitzar-ho tot. Els actors són molt intel·ligents i s'adonen que aquesta és l'única manera de fer una bona pel·lícula així que acaben fent el què els indica el director.

Poc a poc, tornes a la realitat pensant en el què ha passat. Pensa en la importància de seguir indicacions de qui té més experiència. Adona't de l'èxit d'una tasca col·lectiva, que passa per escoltar amb atenció, respectar les normes i seguir a qui dirigeix l'acció. Al final, això et fa sentir millor. Imagina't l'èxit final de la pel·lícula!

Annex 4: Conte de la Caputxeta explicat des de la versió del llop

EL LLOP FEROTGE

El bosc era casa meua. Jo vivia allà i m'agradava molt. Sempre mirava de mantenir-lo net i endreçat. Quan...

Un dia assoleiat mentre recollia les escombreries que havien deixat uns excursionistes, vaig sentir unes passes. Em vaig amagar darrera d'un arbre i va aparèixer una nena vestida d'una forma ben extremada. Anava tota de vermell i amb el cap cobert com si no volgués que la veiessin. Naturalment, vaig començar a investigar. Li vaig preguntar qui era, a on anava, d'on venia, etc. Em va explicar, cantant i ballant, que anava a casa de la seva àvia, amb un cistellet ple de coses per esmorzar. Em va semblar una persona honesta, però estava al MEU bosc i semblava sospitosa amb aquella roba tan estranya. De manera que vaig decidir donar-li una lliçó i ensenyar-li que el bosc és una cosa seriosa i que és arriscat posar-s'hi sense avisar i amb una roba tan extremada...

La vaig deixar seguir el seu camí però jo vaig córrer a casa de la seva àvia. Quan vaig arribar vaig veure una velleta simpàtica i li vaig explicar el problema. Va estar d'acord amb mi que la seva neta mereixia una lliçó. La velleta es va amagar a dins de l'armari fins que jo l'avisés.

Quan va arribar la nena, la vaig invitar a passar fins al dormitori, on jo m'havia posat al llit amb la roba de l'àvia. La nena em va dir alguna cosa desagradable sobre les meves gran orelles. He estat insultat abans, de manera que vaig tractar de ser amable i li vaig dir que eren per sentir-la millor.

M'agradava la nena i tractava de ser atent amb ella, però ella va fer una altra observació insultant sobre els meus ulls grossos i sortints. Vostès comprendran que vaig començar a trobar-me malament; la nena semblava bonica i eixerida però era molt antipàtica... Tanmateix vaig seguir la política de parlar l'altra galta i li vaig dir que els meus ulls m'ajudaven a veure-la millor.

L'insult següent em va fer perdre els estrepes. Sempre he tingut problemes amb les meves dents grosses, però aquella nena va fer un comentari molt desagradable. Se que m'hauria d'haver controlat, però vaig saltar del llit grunyint i dient-li que eren per menjar-la millor.

Ara siguem seriosos; cap llop es pot menjar una nena. Tothom ho sap, però aquella nena boja va començar a córrer al voltant de la l'habitació cridant i jo darrera seu intentant calmar-la. Com que duia posada la roba de l'àvia, me la vaig treure, però encara va ser pitjor. De cop i volta es va obrir la porta i va aparèixer un llenyataire amb una destrat immensa. El vaig mirar i vaig comprendre que corria perill, de manera que vaig saltar per la finestra fugint corrents.

M'agradaria dir-vos que aquest és el final de la història, però desgraciadament no és així, perquè l'àvia mai ha explicat la meua part de la història i no va passar gaire temps que ja es corria la veu de que jo era un llop dolent. Tothom mirava de no ensopagar amb mi.

No sé què li passaria a aquella nena antipàtica i vestida d'aquella forma tan rara, però jo ja mai més vaig ser feliç.

Annex 5: Cançó del caçador

Tots els ocells que canten sense por
S'amaguen quan arriba el caçador
...Ocellet...canta...
Ai caçador que bades, no era ell
Escolta bé com canta cada ocell



Annex 6: Mostra del diari de les emocions dels alumnes



Portada del diari de la Laia Gómez

com feia riure els meus i m'he sentit satisfeta.

16-4-13- L'activitat de guia entre parcel·les i t'escalta el cos, he agafat confiança de l'Aspa i he sentit com em dominava el cos.

- A seguit molt divertit he sentit que la pintura s'enganxava a la meua pell.

17-4-13- el comentatje PROKOFIEV "El roze i el llep" primer em pensava que feia por i al cap de 2 minuts he vist com era més aviat de riure.

19-4-13- De la tristesa a l'alegria: tot i que no m'hagin agradat els instruments que m'han tocat, he sapigut convertir de la tristesa a l'alegria. Quan tocava tristes moments tristes i quan tocava alegres moments alegres.

Algunes sensacions de la Laia

2-4-13

Ara em he fet una cosa que em he sentia insegura per si es raïen de mi o si no sabia que fer, però a resultat molt bé. Després em he sentit dos músics i em he fet un dibuix i a seguit molt quai. Al ora del pati veïa guanyo i estava molt content.

3-4-13

Ara em he fet una sob casa taniana que mirari esems de una película. i després dir les meves sensacions. A seguit la bomba, pipa i sculision em he seguit molt. Una cuans va cagat.

4-4-13

Ara quan e arivat a b classe me diuot una

Algunes sensacions del Kilian

19-4-2013

De la tristesa a l'alegria me m'agradat gaire me sentit incmoda La pilota imaginària m'e sentit tranquila i la de parcelles d'animals a seguit molt divertit i m'e sentit una mica incmoda nose perquè ☹

22-4-2013

Al Tor del cercols m'agradat molt i m'e sentit molt ballarina també molt divertida i la cançó del casador volia que em he toquerin però no me m'an tocat ☹

Algunes sensacions de la Sali

22-4-2013 De la tristesa a l'alegria

Jo hem baix sentit molt be Perque Cada
seum de instruments en transmissio Cada
Cosa. Les maraques quant les facoren hem
sentia molt trist perque hem recorda al moment
el gos que avans tenia aquest Gos.
el tambor hem recordava als reis mags.

Dilluns 22/4/2013.1 Joc dels Carcles

Als carcles hem baix sentit emocionada
Perque hem dissona molt.

24-4-2013 El tauó i L'espiga del riure.
el tauó m'he sentit tranquila Pero
a vegades m'he sentit atrapada.
L'espiga del riure m'he ha encantat
m'he sentit feliç.

Algunes sensacions de la Maria

10-4-2013 **VISUALITZACIÓ**
Aueni la que emb fet a Sigut
molt avarit perque el terra
estava ple des sorra i molt fred i
Tambe perque ens a explicat una
istoria avarida Pero era una
historia de acip i ens a a
explicat.

11-4-13 **ATRACCIONS DE FIRA
I CURSA DE CAVALLS**
ai uem gor de maquines
de atracament i a mi ma
emb sea agradar, pero despres i
uem gor cursa de cavalls que
sea ser molt divertit pero emb sea
Sortir un mas davant la camera
i emb seaig sentit umillada.

12-4-2013 **DESFILADA DE MODA**
Aueni uem Desfilada i Ja anaba
de xina xarxeta i el vestit
era molt llarg i casi caig
Ma e pasat molt Be!!! Ja ja JV

16-4-2013 **GIA ENTRE PARELLES**
 Ai amb va guiar L'Oriel mentre
 Jo amava amb els ulls tancats
 i tenia por de xocar però al
 final no vaig xocar. (CONFIANÇA)
 17-4-2013 **PROKOFIEV**
 amb mirat una perdi super xula
 M'agradat molt. En alguns moments
 e tingué molt i me potat de riure
 i en altres e tingué! Però i en
 alguns altres me plorat un ull

Algunes sensacions de la Marina

Annex 7: Diari d'aula personal

Primera setmana (2 – 5 d'abril de 2013)

Sessió 1: Ballem les emocions

Aquesta és la primera sessió del projecte de les emocions que aplico amb els alumnes de 3r B. Avui tornem a l'escola després de les vacances de Setmana Santa i per això costa emprendre la rutina. L'entrada a l'aula és més lenta de l'habitual: tots tenen coses a explicar-se, neguits, ganes de canviar-se de lloc, comentaris a fer a la tutora, pressa per entregar els deures, etc. Tot i així, en deu minuts, l'Anna ja ha sabut gestionar la situació i tots seuen al seu lloc expectants a les activitats que vinc a fer-los. Els alumnes ja saben de què tracta el meu Projecte de Fi de Grau, ja que abans de començar les vacances vaig fer-los una petita explicació a classe per tal que no es trobessin amb la novetat tot just arribar a l'escola i amb l'objectiu que s'anessin conscienciant que treballaríem les emocions durant tot el mes d'abril.

L'activitat comença. Els explico que els posaré un seguit de músiques diverses i que ells hauran de ballar de manera totalment lliure, per anar bé, sense parlar. Els dic que tots aquells que tinguin imaginació s'inventin els moviments i que aquells que no sàpiguen què fer s'aturin a observar els companys o bé imitin allò que faig si ho prefereixen. Jo m'afegeixo a ballar amb ells i en alguns moments m'adono que he de parar perquè sóc un referent per a ells i no poden evitar imitar els meus moviments. Els és molt difícil no parlar i entre ells van fent comentaris i riuen. En la primera activitat dansada, s'agrupen per ballar i no sentir-se sols, potser per por a fer el ridícul. Sobretot les nenes, configuren un grup més cohesionat i deixen una mica de banda els nens, amb els qui no interaccionen mentre ballen.

En funció de la cançó que sona es comporten totalment diferent. Hi ha certs alumnes que ballen contínuament i que tenen una gran habilitat per adaptar-se a tots els ritmes i melodies. Altres però, mostren la seva incomoditat amb algunes de les cançons i s'aturen, normalment, arraconats a un lateral de l'aula. Per exemple, en el moment que sona una cançó amb molts sons electrònics i estridents (estil heavy), observo que una alumna que fins ara havia estat ballant amb moltes ganes s'ha bloquejat i està esperant que no soni una altra cançó per començar a ballar de nou. En canvi, alumnes que no es mostraven gaire lliures ni còmodes amb músiques més lentes o suaus, en aquest cas es tiren a terra imitant que són artistes de rock i crec que es desfoguen quan veig que fan gestos de ràbia i eufòria. Dedueixo per tant, que cada música arriba d'una manera diferent a cada persona i que el fet d'escoltar-la, ballar-la i fins i tot interpretar-la és una manera més que evident de canalitzar les emocions que tenim dins nostre.

En general, veig que l'actitud dels alumnes encara està carregada de timidesa. No s'atreveixen a fer segons què, imiten els líders. Crec que la majoria de nens i nenes ha gaudit fent aquesta activitat, excepte alguns nens com ara un que és molt tímid i introvertit, que més aviat es desplaçava per la sala caminant però no s'atrevia a ballar. Tot i així, m'ha sorprès molt que a les tres, a l'hora d'entrar a l'escola, aquest mateix nen m'ha cridat per saludar-me, la qual cosa no havia fet mai! Més aviat es feia el tímid i abaixava el cap. Desconec si aquest fet va lligat a l'activitat que hem fet aquest matí, però crec que pot tenir certa relació i que, malgrat que ell no hagi ballat ni exterioritzar emocions com els altres companys, s'ha encomanat d'aquesta actitud oberta i una mica més extravertida i alguna cosa es deu haver remogut dins seu.

Sessió 2: Pintem les emocions

Aquesta sessió l'hem fet tot just després de la primera activitat, ja que dilluns va ser festa i tant la tutora d'aula com la meva tutora de música han estat d'acord a recuperar-la en aquesta franja horària. He seleccionat dues de les cançons que havien ballat els alumnes, una molt lenta i melancòlica de caràcter instrumental, i l'altra més animada i amb lletra interpretada per un grup català. Tot i que en un principi, l'activitat estava pensada per a fer-la amb ceres, he decidit que treballessin amb material propi i que fossin ells els qui triessin amb què volien dibuixar i amb quins colors volien pintar en funció d'allò que els suggerís la música.

He insistit que no feia falta que els dibuixos representessin res, que podien ser abstractes si ho desitjaven i que no calia que estiguessin molt ben fets, ja que només podien dibuixar mentre sonava la cançó. Alguns nens han estat capaços de fer-ho d'aquesta manera, potser perquè els ha sortit espontàniament. D'altres però, més perfeccionistes, anaven més lents, esborraven els dibuixos espontanis i dibuixaven poques coses per por a fer-ho malament. En canvi, d'altres s'han deixat anar i han deixat fluir allò que sentien per a plasmar-ho amb formes i colors ben abstractes.

Mentre sonava la música del primer dibuix, un nen em demanava: “Carla, que podràs posar una música diferent després perquè ens vinguin altres colors?”. Aquest nen normalment és molt mogut, despreocupat i sempre se li ha de cridar l’atenció perquè no para de llegir contes que té amagats sota el calaix. En canvi, amb aquesta activitat s’ha mostrat molt participatiu (més que a l’hora de ballar), i els seus dibuixos han estat molt simples i descriptius, d’estil molt similar però lligats a la pròpia interpretació que ha fet de les cançons.

Els materials que han fet servir la majoria han estat retoladors i colors, tot i que alguns han preferit fer-ho amb llapis. Em sembla interessant destacar que dos dels alumnes traçaven línies amb un regle, la qual cosa m’ha semblat massa pauta per a un dibuix espontani. Tot i així, no els he volgut dir res i he preferit observar quin ús en feien. Crec que aquest és un senyal que, a la seva pròpia vida, també necessiten alguna pauta, alguna guia que els indiqui cap a on han de traçar el seu caminar. No sé si la meua interpretació és correcta, però diria que són alumnes amb inseguretats i, casualment, un d’ells sempre necessita l’aprovació constant de la mestra per a fer qualsevol tasca escolar.

Sessió 3: Va de bandes

Aquesta sessió ens ha deixat molt bon gust de boca a tots: als alumnes, a la tutora i a mi. Ha anat realment bé. He aconseguit que els alumnes mostressin certes reaccions davant d’escenes amb bandes sonores diverses (somriures, cares de preocupació i angoixa, mirades de complicitat entre ells, etc.) i que parlessin i reflexionessin sobre el paper que té la música en les nostres pròpies emocions.

Crec que els ha sorprès molt el fet que els proposés mirar escenes de pel·lícules per a adults (tenint en compte que les he seleccionat amb molta cura).

Ha estat molt fàcil observar les cares de sorpresa, respecte i tensió, diferenciant-les de les expressions relaxades i rialleres. Alguns alumnes no gosaven mirar a la pantalla i en alguns moments es tapaven els ulls o miraven cap a una altra banda.

Quan sentien que la música que sonava en una escena no era l’original, feien veure que no els feia gens de por encara que prèviament havien vist l’escena amb una música que realment els espantava. De fet, ja era aquesta la intenció, que veiguessin que la por que ens volen fer sentir moltes vegades ve condicionada per la banda sonora.

Hi ha hagut moltes mirades de complicitat entre els alumnes, que seien en forma de U a la classe. Es miraven, sobretot, en els moments de tensió i crec que ho feien per compartir l’emoció viscuda amb els altres, per comprovar que no eren els únics que la sentien i per alleugerir la sensació de por.

M'ha fet gràcia la reacció dels alumnes davant de certes imatges que apareixien en els vídeos, com ara un anunci en què sortien tres persones d'esquena despullades o bé una escena romàntica amb un petó d'una parella. En aquests moments, els feia cert pudor o vergonya, i ho expressaven entre tots rient o bé expressant-se: *beeeecs!*

Els alumnes han estat molt més atents del que m'esperava. Al començament de la sessió he aturat els vídeos per a fer-ne comentaris i reflexionar sobre algunes escenes amb una o altra música. Més endavant ja he deixat que el vídeo es reproduís sense fer tantes aturades.

Posteriorment, hi ha hagut força reflexions sobre el paper que juguen les bandes sonores en les pel·lícules. Tot i que l'activitat s'ha allargat una mica i ha acabat durant uns 25 minuts, els alumnes em demanaven que tornés a posar els vídeos i que volien continuar la classe! Crec que això és bo, perquè és senyal que s'estan sentint còmodes a les sessions que fem.

Per acabar, vull destacar l'actitud d'un nen en el moment d'escoltar la banda sonora original de la pel·lícula de La Bella i la Bèstia. Quan ha començat a sonar aquesta cançó, s'ha tapat la cara i m'ha donat la sensació que plorava. La meua pregunta és: realment, plorava? Si ho feia, plorava perquè la música l'ha emocionat? Perquè recordava alguna cosa? Perquè simplement tenia ganes d'escoltar la cançó amb els ulls tancats?

Sessió 4: Mantra amb el nostre nom

Avui l'aula s'ha convertit en un espai de meditació i relaxació. Quan els alumnes han arribat, jo ja havia ambientat l'espai amb poca llum, espelmes, mantes a terra, encens i música relaxant de *mantras* de ioga i sons de la natura. A la porta d'entrada a l'aula els he deixat una nota amb dos requisits per poder entrar i començar l'activitat: d'una banda, que es traguessin les sabates i les deixessin al passadís, i d'altra banda, que fossin responsables de fer silenci des del moment d'entrar a classe.

La cara de sorpresa dels nens en el moment d'entrar ha estat indescriptible. M'han trobat assentada a terra, en posició de meditació, i tot gesticulant, els he indicat que havien de col·locar-se en forma de rotllana assentats a terra. Ho han fet força ràpid i amb molt de respecte, mantenint en tot moment el silenci que jo els havia demanat. Cal dir que hi ha ajudat molt la mestra, que ha gestionat molt bé el grup classe des del moment que han arribat al passadís i han llegit la meua nota, fins al moment de col·locar-se a la rotllana, ja dins l'aula, per començar l'activitat.

Hem començat fent respiracions profundes per tal que els alumnes se situessin en l'activitat, i mica en mica, he anat notant com s'involucraven molt més a partir de les indicacions que els donava: *agafeu l'aire pel nas i traieu-lo per la boca, tanqueu els ulls i compteu fins a deu lentament per dins, noteu com l'aire circula pel vostre cos, etc.*

Tot seguit, quan han estat totalment calcats, he abaixat la música i els he explicat en què consistia l'activitat d'avui: el mantra amb el nostre nom. Amb una música relaxant de fons, he anat improvisant melodies molt senzilles amb el nom de cada un dels alumnes, les quals ells havien de repetir tres vegades com si es tractés d'un mantra. De tant en tant, jo obria els ulls per comprovar que l'activitat estava funcionant correctament i aleshores és quan m'he adonat que alguns nens hi estaven totalment involucrats, mentre que altres realitzaven l'activitat però estaven més neguitosos (especialment un alumne que crec que no ha aconseguit tancar els ulls ni relaxar-se en cap moment). Tanmateix, valoro molt positivament l'actitud del grup, sincerament, no m'esperava que fossin tan respectuosos amb una activitat d'aquest tipus; potser els ha sorprès molt el fet que fos totalment diferent a altres activitats que fan habitualment a i per això han estat els vint minuts a l'expectativa.

No hi ha hagut cap interrupció al llarg de tota l'activitat i, en acabar l'activitat, molts d'ells m'han comentat que estaven nerviosos per sentir com els companys deien el seu nom en forma de *mantra*. Si bé han estat atents tota l'estona, reconec que ho han estat encara més quan escoltaven el seu nom (molts d'ells, amb els ulls tancats, somreien en sentir-lo).

En definitiva, crec que el desenvolupament de l'activitat ha estat fantàstic. Però la sensació que hi havia quan hem alçat les persianes i han començat a escriure les valoracions al seu diari personal encara era millor. L'aula ha quedat impregnada d'una olor agradable, d'encens. La música de la natura seguia sonant mentre anotaven sensacions al seu diari i, de tant en tant, els alumnes feien algun comentari que m'ha agradat escoltar: "Ha estat una passada..."; "Quina calma ara...", "Que relaxant!", "No traieu la música", "Que podem deixar aquesta olor?"... Més tard, parlant amb la tutora, m'ha comentat que han estat molt calcats durant tot el matí! Que han realitzat les activitats de racons de matemàtiques amb una actitud totalment diferent a la que tenen habitualment, i que ella també considera que el disseny de l'activitat, el desenvolupament i el factor sorpresa han estat fabulosos.

Sessió 5: Canvi de cadira / Riure, no riure

Les dinàmiques són jocs i és per això que ha estat fàcil que tots els alumnes hi participessin (els nens i les nenes sempre tenen ganes de jugar i sembla que presentat d'aquesta manera no els ha fet gens de mandra començar l'activitat, al contrari, mostraven molt d'interès per saber quines eren les regles). Tot i així, cal dir que alguns han estat més actius i participatius que altres mentre jugàvem.

En el joc de les cadires, com que els he fet preguntes fàcils de respondre i no gaire compromeses, crec que s'han trobat còmodes i per a ells ha estat agradable adonar-se que tenien coses en comú amb els companys (gustos, hàbits, característiques físiques, etc.).

Hi ha hagut dos casos concrets en que la participació ha estat mínima, m'atreviria a dir que gairebé forçada al principi: l'Arnau, un nen molt tímid, i el Faesal, un alumne nouvingut que fa poc que s'ha incorporat al grup classe. D'una banda, l'Arnau s'anava canviant de cadira en funció de si la persona del seu costat s'aixecava, per tal de moure's el més mínim. Crec que les seves respostes no eren sinceres i innocents com les dels altres nens i nenes, sinó que observava les accions dels companys i actuava de tal manera que hi hagués la mínima interacció amb ells i evitar moments en què ell fos el centre d'atenció (crec que tenia molta por a parar per a no fer el ridícul).

D'altra banda, el Faesal fa molt poquet que ha arribat al poble i encara no té gaire confiança amb els companys. No entén gaire bé el català i no el parla gens. Per això responia i participava en funció d'allò que entenia. Tot i així la seva actitud ha estat oberta i les seves expressions mostraven que estava gaudint mentre jugava a aquest joc (a diferència de l'Arnau, el Faesal té una expressió facial molt comunicativa).

La segona variant del joc, en què havien de posar-se d'acord amb un company/a només amb la mirada per intercanviar el lloc, ha funcionat millor del que m'esperava. Al començament de la dinàmica els ha costat força i alguns es queixaven: "No em mira ningú a mi...". Però a mesura que ha anat avançant, tots aplicaven estratègies no verbals per a buscar algun companys per a arribar a un acord (comunicació gestual, sons...). He decidit participar en aquesta dinàmica per veure com funcionava des de dins i la veritat és que feia força gràcia comunicar-se només amb la mirada amb els alumnes, molt implicats en el joc.

Per procedir a la següent activitat, he volgut trencar el ritme de la sessió fent-los ballar amb una cançó moguda i alguns passos força còmics que els anava indicant jo mateixa. La meva intenció era que riguessin i s'ho passessin bé per a preparar-los per a l'activitat següent (riure i no riure). Quan ballem hi ha nens que es mostren molt menys participatius que en altres activitats, concretament el Guillem, un alumne que està mostrant molt d'interès per les activitats que estic portant a terme cada dia però que, en canvi, quan hi ha algun tipus de ball, ja sigui amb coreografia o bé lliure, prefereix mantenir-se al marge (jo crec que és per por a fer el ridícul, perquè creu que els altres companys se'n riuran d'ell potser).

M'alegra veure que, mentre explico la següent dinàmica, el Faesal té un dubte i després que la mestra l'animi a intentar-ho, em demana el que no entén en català. Sé que per a ell és un repte i normalment no s'atreveix a dir res a classe. En canvi sembla que ara, en aquest espai, ha perdut una mica la por (i crec que les dinàmiques per cohesionar el grup i perdre la vergonya que estem portant a terme l'estan ajudant força).

En el joc de riure i no riure observo que l'Arnau, l'Ariadna i la Núria tenen una expressió molt semblant quan riuen i quan no ho fan, sobretot l'Arnau i la Núria. Crec que això és degut a que la seva personalitat és, de per sí, poc comunicativa. Per exemple: hi ha un moment en què toca riure i tots ens

tirem a terra com si tinguéssim un atac de riure excepte la Núria que tambériu però no té necessitat de dramatitzar-ho arrossegant-se per terra (això no vol dir que ella no estigui gaudint de la mateixa manera l'activitat,).

M'agrada veure com el riure es contagia, i com alguns ploren de riure. En finalitzar la sessió l'Oriol em comenta: "Estava plorant de riure... Jo ja no podia riure més del mal de panxa que tinc".

Segona setmana (8 - 12 d'abril de 2013)

Sessió 6: El tren de l'alegria / El piojo Juancho

Es donen alguns casos de rebuig, no els agrada gaire el contacte amb segons quins companys de classe (tothom té les seves preferències i això és normal, però caldria millorar aquestes situacions en què un se sent rebutjat o discriminat només per si qui és).

Al llarg de tota l'activitat, es distribueixen en l'espai agrupant-se nens i nenes. Per exemple, si els demano que facin una rotllana la meitat del cercle són nens i l'altra meitat nenes. Només hi ha una excepció: la Núria, que sol estar barrejada entre nens i nenes, crec que a ella tan li fa, és la que té menys prejudicis!

Al Faesal i la Sally els toca anar junts (els ha tocat anar junts a moltes activitat encara que les agrupacions es fan a sorts). No els agrada haver de cooperar entre ells, es rebutgen mútuament. El Faesal fa poc que va arribar a l'escola i té cert problemes de convivència amb molts companys, és força conflictiu.

Molta participació de tots els alumnes!

Em fixo en un moment que m'ha agradat: hi ha un moment en què els demano que facin una rotllana a terra perquè els vull explicar el pròxim joc. La Núria, sense voler, queda fora del cercle i l'Oriol s'adona que li està donant l'esquena, tira enrere i li fa un lloc al seu costat per no excloure-la del grup.

Mentre parlem dels polls per introduir l'activitat, ho faig com si fos la cosa més normal del món tenir-ne. Suposo que per això perden la vergonya i s'atreveixen a parlar de les seves pròpies experiències.

La dinàmica del "Piojo Juancho" requereix molta dramatització, sobretot de la persona que lidera l'activitat (en aquest cas jo). Els sorpren molt i això els fa riure molt també! Malgrat que els fa molta gràcia, no deixen de participar-hi. Estic contenta perquè amb aquesta dinàmica he aconseguit que l'Arnau, el Roger i la Núria (que són els més vergonyosos) s'atreveixin a fer "teatre" i s'expressin d'una manera molt diferent a com ho fan normalment.

Sessió 7: Les famílies (contes i pintures)

Els he passat un muntatge de vídeo on hi apareixien diferents exemples d'estructures familiars. El vídeo finalitzava amb un quadre de Picasso on hi ha representada una família. A partir d'aquest quadre hem treballat els sentiments estàtics. Han sortit moltes idees i sensacions:



- *És una cara de la mare i del pare.. Perquè té bigoti i monyo.*
- *Estan tristos, no?*
- *El nen de sota és meitat nen i meitat monstre.*
- *Em recorda a la mà del Freddy Kruger.*

Surten alguns comentaris sobre el vídeo que hem vist. Crec que als nens els ha sorprès molt algunes imatges, com ara la dels pares gays, les mares lesbianes, les famílies que viuen al carrer... No sé si han acabat d'entre les imatges perquè no fan gaire preguntes i més aviat els he de fer parlar jo. Això sí, hi ha molta expectació.

A l'hora de parlar de la diversitat familiar em fixo sobretot amb la cara d'una nena, la Vanessa, que viu amb el seu pare perquè la mare els va abandonar quan ella era molt petita. Estàs especialment atenta i suposo que avui no pot deixar de buscar relació amb el que ell viu a casa, alhora que troba exemples i evidències que, al món, no és ella l'única persona que té una família "diferent" a la tradicional.

Parlar de la família és significatiu per a tots i totes perquè tothom en té. De fet, mentre explico el conte, hi ha molts comentaris que mostren que se senten identificats amb allò que apareix a la història. Per exemple, al llibre hi diu: *"Algunes famílies s'enfaden, i després de cop riuen"*. Alguns nens fan comentaris com: *A mi de vegades em passa, com els meus germans, sempre s'estan barallant però després ja està*. Tot i que van fent comentaris a mida que vaig passant les pàgines i que els explico el conte, respecten molt el meu torn de paraula i estan expectants per allò que narro.

L'última part de la sessió la dediquem a dibuixar cadascú la seva família nuclear, és a dir, aquells membres de la família que viuen a casa o que per a ells són més importants. Mentre dibuixen els poso música i tots estan molt concentrats en el que fan. En alguns casos comparteixen els seus resultats entre ells i ensenyen o expliquen el seu dibuix a algun company que tenen a prop. L'Anna decideix allargar la sessió perquè troba que és molt interessant deixar-los esplaïar amb aquesta tasca. A mida que ens van entregant els dibuixos, els demano un per un a qui han dibuixat. A més a més, també els demano que escriguin el nom de les persones que representen i l'ordre en què les han dibuixat. Quan els nens marxen, l'Anna, la psicòloga de l'escola i jo intentem fer una interpretació d'aquells dibuixos més interessants que destaquen per alguna cosa en especial. Ens fixem amb la mida, l'ordre en què els han dibuixat, la situació en l'espai del paper... Tot i que intentem ser objectives en l'anàlisi del dibuix, som conscients que no en sabem prou i que estem totalment condicionades perquè coneixem molt els alumnes.

Sessió 8: Visualització (idea d'equip)

Avui fem la classe a l'aula de psicomotricitat i no sé si és per aquest motiu que els nens estan molt esverats! A més a més, avui és el primer dia que aniran a la piscina a l'hora d'educació física (després del pati) i no paren de parlar-ne, estan molt il·lusionats.

L'activitat d'avui però, precisament és de relaxació. A alguns alumnes els costa molt estirar-se, estar-se quietos i tancar els ulls, deixar-se portar. D'altres en canvi, de seguida troben la seva posició i tanquen els ulls sense molestar ningú.

Mentre llegeixo la visualització no tinc gaire temps de fixar-me amb els alumnes, però sí que hi ha un detall que em crida l'atenció: hi ha alumnes que estan sols, estirats, al seu món. Però d'altres que busquen contacte amb companys i que no se senten bé fent aquesta dinàmica (potser perquè se senten sols i els fa por?). El Guillem Simón li costa especialment: no pot tancar els ulls ni estirar-se, i es mira l'activitat des d'un racó de la sala .

Crec que la visualització és molt original i ens ajuda a treballar la idea d'equip, tanmateix, després de provar-la amb els alumnes de 3r, jo diria que no és del tot apropiada per a la seva edat, ja que els ha costat seguir el fil de la història (només dos alumnes me l'han sabut resumir). En altres casos els propis alumnes m'expliquen que s'han perdut a mitja història o bé que simplement s'han deixat portar des del principi seguint la música que sonava i no parant gaire atenció a allò que jo els llegia.

Sessió 9: Construïm una màquina de sons / La cursa de cavalls

Els petits grups que hem fet per a jugar a la màquina del sons els hem construït a l'atzar, de manera que tothom ha d'adaptar-se a la situació que els ha tocat. Sorgeixen rols molt visibles. Per exemple, a

cada grup hi ha una o dues persones que tenen el paper de líder des d'un principi i els altres els segueixen.

S'inventen moviments i sons repetitius i molt originals. Hi ha molta més participació del que em pensava en aquesta dinàmica. Això de "representar una atracció de fira" els ha motivat (ho he fet perquè a Navàs és fira aquest cap de setmana). Han sortit davant de tota la classe a representar la seva "atracció" i tots ells s'han deixat anar força (molt més del que jo hauria dit), ja que era una activitat meditada, programada, compartida i coordinada amb altres companys que formaven part d'aquest "fer el ridícul" (han tingut molt poc temps per preparar-ho, els cinc minuts abans, però crec que l'actitud de la majoria ha estat positiva perquè no es tractava d'expressió lliure, que és el que fa col·lapsar a molts dels alumnes quan fem alguna dinàmica de ball, per exemple).

Sessió 10: Bagul de les disfresses i passarel·la de moda

Després de realitzar aquesta sessió, la meua sensació era de felicitat i satisfacció. Avui ens hem deixat anar com mai, alguns més que d'altres, ajudant-nos d'un material que a molta canalla els encanta: la disfressa.

M'ha agradat el fet que tots els alumnes portessin complements de disfresses, perquè d'aquesta manera hem pogut barrejar-los tots, a més dels que jo he portat, i repartir-los a l'atzar entre els grup que desfilaven. Això els ha sorprès una mica, i a alguns d'ells els ha costat desfer-se de les seves "propietats", tanmateix, tots han cedit ràpidament i ha arribat un punt en què ja no es pensava de qui era el material que feia servir cada grup, sinó que tot podia ser de tots. Aquest és un valor que crec que es potencia poc a l'escola, sobretot a mida que es van fent gran: tots disposen del seu material, la seva taula, la seva carpeta, la seva bata, el seu penjador, el seu esmorzar, etc.

Mentre es disfressaven, hi havia nens i nenes molt autònoms i disposats a guarnir-se d'allò més: provaven mil combinacions, s'atrevien a vestir-se de qualsevol manera sense vergonya... En canvi, mentre voltava per grups per veure com es comportaven, he observat que hi havia alumnes com el Guillem S. o l'Arnau que s'han bloquejat molt, semblava que no tenien gens de ganes de fer aquesta activitat i que per a ells, no era tan fàcil "canviar de personalitat" (potser perquè ja els costa prou tenir consolidada la seva identitat).

Alguns alumnes han agafat mil complements per a disfressar-se, exagerant al màxim el personatge imaginari que estaven construint. D'altres han preferit fer ús de només un o dos complements.

El que sí hi ha hagut en tots els grups és interacció, molta. Mentre es vestien comentaven entre ells què els semblava la disfressa, proposaven canvis o millores del vestuari, fins i tots en alguns casos, els

nens que ja havien acabat de disfressar-se ajudaven als companys que encara ho estaven fent (cooperació).

M'ha sorprès veure els diferents estats d'ànim dels nens i nenes de la classe abans de sortir a desfil·lar: alguns estaven inquiets, nerviosos, es prenen molt seriosament el fet de sortir a fer "el pallasso" davant dels altres i tenien ganes de fer-ho; d'altres estaven d'allò més tranquils, com si fos una cosa que fan cada dia, participatius però no nerviosos; i finalment, hi havia els que no sabien on ficar-se i que es notava que estaven incòmodes amb aquesta activitat (dos o tres alumnes).

El Guillem S, com ja he comentat abans, ha sigut al que més li ha costat. Quan tots estaven disfressats, ell encara buscava què posar-se i ha fet mil proves. Realment l'he vist patir havent-se de disfressar. Ha sortit a desfil·lar amb la cara totalment tapada amb un mocador que s'ha embolicat al cap, per tal de protegir-se de la vergonya o del sentit del ridícul que deuria tenir. En canvi, altres alumnes m'han sorprès! N'hi ha que són més comedians del que sembla! En general, els que feien més teatre són el que normalment ja són "líders a classe", acadèmicament parlant. En canvi, els que són més insegurs i vergonyosos desfilaven amb pressa per acabar ràpid i perquè els companys no tinguessin gaire temps per observar-los.

Tercera setmana (15 – 19 d'abril de 2013)

Sessió 11: Guia entre parelles /M'escolto el cor, t'escolto el cor

En la primera part de la sessió, en què havien de guiar-se entre parelles, he observat reaccions d'inseguretat i por en el moment de començar, sobretot pel fet d'haver-se de desplaçar per l'aula sense veure què hi havia al seu davant. Mica en mica, els companys han anat adquirint confiança entre ells i es veien més relaxats, deixant-se portar per l'espai. L'activitat hauria estat millor si haguéssim tapat els ulls dels alumnes amb un mocador, ja que molt els obrien per comprovar on eren i l'objectiu de l'activitat no s'acabava de complir en aquests casos.

En el moment de guiar-se a través de l'únic contacte amb un dit, hi ha hagut una sensació de relaxació increïble a l'aula, un silenci difícil d'aconseguir moltes vegades i en canvi, tan fàcil de fer en un moment com aquest. Amb els ulls tacats, alguns alumnes mostraven el "plaer" en el seu rostre, es notava que se sentien còmodes i que connectaven amb la parella, tant quan guiaven com quan es deixaven guiar pel company.

L'activitat d'escoltar-se el cor ha estat molt divertida per a ells, sobretot la primera part (simulació d'una classe d'aeròbic). El fet de ser un ball amb moviment guiat ha facilitat que tothom participés, fins i tot alumnes que normalment rebutgen qualsevol activitat de dansa lliure, com ara el Guillem Santasusana. Avui se li notava que gaudia de l'activitat, potser perquè no ho veia tant com a ball sinó com a esport.

Hi ha tornat a haver un conflicte entre el Sali i el Faesal, als quals casualment, sempre els toca anar junts malgrat fer les parelles a l'atzar. Mostren cert rebuig l'un cap a l'altre i no s'impliquen de la mateixa manera en les activitats que són en parella, fins i tot dona la sensació que facin veure que no entenen les normes o el funcionament de la dinàmica per tal d'evitar relacionar-se. Jo crec que això és degut a que els dos alumnes són d'origen àrab i a casa deuen tenir cert prejudici sobre el fet de relacionar-se entre gèneres, perquè en canvi, el Faesal no mostra la mateixa actitud de rebuig amb altres nenes de la classe.

Sessió 12: Body art

L'activitat funciona molt bé amb la música seleccionada per a aquesta dinàmica en concret, ja que es tracta d'un diàleg musical entre el timbre d'una veu femenina i una de masculina, i això fa que durant tres minuts, cada membre de la parella hagi d'estar pendent de quan intervé l'home o la dona per tal de saber quan han de fer lliscar el seu dit sobre el palmell del company. Crec que és una molt bona manera de fer una audició atractiva i activa, i alhora, una possibilitat de connectar amb la parella físicament fent ús de la música.

En el moment de fer la mateixa dinàmica amb pintura de veritat, els alumnes s'emocionen molt! No s'acaben de creure que fem això a classe i que, una vegada a la vida, embrutar-se estigui més que permès! El fet d'incorporar pintura en l'activitat fa que no parin tanta atenció a la música, i s'esveren una mica, tanmateix, el meu objectiu avui no és musical, sinó emocional, i crec que a través del contacte entre ells s'assoleix amb èxit. Es respira una sensació de "deixar fer al company" extrema, de permissivitat i llibertat entre ells, és a dir, tothom sap que pot pintar el braç del company i tothom s'ho deixa fer tot! Sembla que és una sensació agradable deixar-se embrutar i que, si bé en un context habitual, seria un motiu de queixa i discussions, avui és un motiu de plaer i relaxació.

Sessió 13: Pere i el llop

Després de visualitzar el curtmetratge del Pere i el Llop, establim una conversa d'uns vint minuts a classe per compartir les sensacions que han tingut amb la pel·lícula, els aspectes que els han agradat, angoixat o cridat l'atenció de la història, etc. Apareixen interpretacions diverses i em sorprèn que la majoria d'alumnes busca experiències personals per contrastar amb allò que passa en la història fictícia. Són comuns els comentaris com ara: "a mi em recorda al meu avi perquè també era rabiüt però m'estimava"; "a mi m'ha fet pensar en el meu gat...".

A partir d'aquesta història, intentem definir emocions com ara l'amor, l'odi, la... Però sobretot, parlem de la por. La mateixa pel·lícula ens fa adonar que es poden sentir dues emocions contràries alhora, com ara la por i l'amor a la vegada.

Podem dir que ha estat una activitat molt reflexiva, que ens ha fet pensar en les relacions familiars que tenim i en el tipus de vincle afectiu que establim amb les persones.

Sessió 14: De la tristesa a l'alegria

Al començar l'activitat, els alumnes tenien ganes de tocar tots els instruments però no n'hi havia per a tots! De manera que alguns han tingut instruments i els altres han fet sons amb el cos i la veu (ho hem repetit diverses vegades per tal que tothom tingués l'oportunitat de tocar-los).

Hem intentat “posar música” a dues emocions que, per començar, ja són molt diferents: la tristesa i l'alegria. Ens hem col·locat formant una rotllana i cada vegada s'anava introduint un nou so en la composició musical, de manera acumulativa. Quan representàvem la tristesa, feien sons amb menys intensitat, força lents i repetitius. En canvi, quan representàvem l'alegria tocaven amb més incoherència, deixant-se portar més aviat per l'actitud corporal que els acompanyava que no pas pel concepte d'alegria en sí. Alguns necessitaven moure's d'alegria i s'aixecaven i ballaven (nens que normalment detesten ballar, com ara el Guillem Simón, no podia contenir-se).

Tots hem “al·lucinat” una mica amb el que hem viscut a classe: ha estat com un alliberament a través de la pràctica instrumental. Si algú ens hagués vist, potser ens hauria tractat de bojos! Però crec que ens ha anat molt bé per a establir connexions entre nosaltres d'una altra manera, intentant conversar a través de la música. Els he demanat com s'han sentit fent l'activitat, m'ha quedat gravada la resposta del Kilian: “*Buah, una locura! Molt guay*”.

L'únic que milloraria en aquesta intervenció és la quantitat d'instruments o si més no la llibertat de triar-los, ja que sempre és millor que els alumnes experimentin abans amb el timbre de cada instrument i seleccionin aquell amb els quals se sentin més còmodes per a exterioritzar les emocions.

Sessió 15: Piu, piu / La pilota imaginària

Avui els alumnes estaven molt esverats i pendents de la càmera que els enregistrava (quan normalment no en fan cas). En la dinàmica del *Piu piu*, cada alumne tenia la seva parella d'animal, a la qual havien de buscar amb els ulls tancats. En aquesta activitat, també hauria estat millor tapar-los els ulls amb mocadors, ja que la majoria d'alumnes obria els ulls i espiava per saber on es trobava el seu company i localitzar-lo abans. Una vegada finalitzada l'activitat, continuen fent sons d'animals! És impossible posar ordre avui. Crec que hauria estat millor fer l'activitat a la sala de psicomotricitat o fins i tot al pati, ja que dins l'aula hi ha hagut certa sensació de caos, més del que normalment ja es genera amb la dinàmica.

En el joc de la pilota imaginària hi havia molts alumnes motivats per aprendre'l. A més a més, al tractar-se d'un joc en grup però competitiu, hi havia certa rivalitat entre ells i això els feia parar més atenció i jugar-hi bé. D'altra banda, m'he trobat que només han participat els alumnes més "populars" de la classe, ja que és una dinàmica que demana agilitat i rapidesa, i els més tímids o vergonyosos no tenien tantes oportunitats d'intervenir. Posant-me a la pell dels alumnes, tenia la impressió que el joc era massa complicat com perquè sortís bé a la primera. Crec que caldria més pràctica per jugar-hi amb fluïdesa i comoditat, perquè avui la sensació ha estat la de *quan s'acaba d'aprendre un joc i encara es va una mica perdut*.

Quarta setmana (22 – 26 d'abril de 2013)

Sessió 16: Joc dels cercols / El caçador

A la primera part de la sessió, al joc dels cercols, em fixo que sempre són els mateixos alumnes els qui queden eliminats abans o bé "discriminats" en alguns jocs per la resta de companys. El Faesal, sobretot, que directament es mostra poc participatiu perquè sap que ni ell ni els companys el consideren "igual" (fa relativament poc temps que ha arribat a l'escola). Molts alumnes mostren actituds de "rebuig" per ell, tot i que ell també és una mica conflictiu. Últimament hi ha moltes discussions entre el Faesal i el Guillem. Crec que l'aplicació d'aquest projecte d'emocions ha fet que el Faesal es vegi obligat a compartir coses que normalment no compartiria amb els seus companys i companyes, la qual cosa ha permès que ens adonem dels veritables problemes de cohesió que hi ha amb la resta del grup classe. Ara tot es fa evident, en canvi abans, totes aquestes emocions es camuflaven perquè no hi havia cap espai on mostrar-les.

Sempre hi ha persones que tenen el rol de líder, i les agrupacions es fan en funció d'això. Per exemple, uns quants nens i nenes segueixen contínuament el Kilian i fan allò que ell fa; com que és ell el que controla la situació, al final també és ell el qui acaba guanyant el joc.

Els alumnes són "egoistes" per naturalesa, si es veiguessin des de fora potser se n'adonarien. Per exemple: a l'hora de fer grups, si en sobra un, entre tots es posen d'acord i fan fora un company sense cap mena d'argument ni explicació, ni tansols per atzar, només perquè ells creuen que "no és tan important". Crec que aquestes situacions repercuteixen negativament en l'autoestima de l'infant, i sovint s'hi acaba acostumat (normalment sempre els passa a les mateixes persones). No m'atreveixo a atribuir-li el nom de "bulling", però no em vull imaginar situacions com la que he presenciat avui en etapes posteriors, com ara a l'adolescència. El diàleg que hi ha hagut entre els alumnes ha estat el següent:

Carla (mestra): Grups de 6! Heu de fer grups de 6!

Jan: A veure, comptem: 1,2,3,4,5,6,7. Sobra un...

Vanessa: *L'Arnau fora.*

Els altres: *Sí, va, Arnau.*

(L'Arnau es retira sense dir res ni queixar-se i queda eliminat del joc).

Jan: *I mira que ell era el primer que havia arribat a l'aro...*

Amb jocs d'aquest tipus, on s'han d'agrupar entre ells, es veu clarament qui té més competències socials i comunicatives i qui no. Normalment, els més tímids i introvertits van a remolc del líders. Em fa especial il·lusió observar com, en les activitats on han de fer grups, s'abracen entre ells amb *l'excusa* que han d'agrupar-se en un espai molt reduït com un cercle.

A la segona part de la sessió, en el joc del caçador, els costa moltíssim fer silenci. Fem una rotlla i, com sol passar, a mitja banda de la rotllana hi ha nens i a l'altra meitat nenes.

Al centre de la rotllana, les persones que paren mostren actituds diverses quan han de tocar físicament el company/a amb els ulls tapats: des de tocar curiosament i amb paciència, palpant amb seguretat, fins a tocar amb cert rebuig pel fet de no saber amb qui estan tenint contacte. En el segon cas, fins i tot hi ha hagut nens que deien un nom a l'atzar per endevinar-ho ràpid i passar el torn a un altre company (Guillem Simón). El Roger Fígols, quan ha parat, no volia jugar! Ell no volia tenir el rol de caçador ni tampoc haver-se de tapar els ulls i tocar físicament els companys/es. Quan li ha tocat, ha fet una cosa molt curiosa que ningú més ha fet: palpava un company i, si no el reconeixia, canviava de persona. Tot i que això no es podia fer, li ho he permès perquè he preferit observar la seva conducta.

Sessió 17: El tauró / L'espiga del riure

La dinàmica del tauró ha funcionat molt bé, potser perquè ja tenien la pràctica adquirida del joc dels cercols del dia anterior (el qual era una mica semblant). Els nens han estat menys egoistes. El fet que hi haguessin "illes" de paper repartides per tot l'espai, les quals s'anaven suprimint, feia que tothom vetllés per ell mateix i pels companys, per tal que ningú es quedés en perill dins l'aigua! Per tant, han predominat les actituds de cohesió. *"Vine, Marina, corre! Que vénen els taurons!"*

Alguns alumnes, amb l'ajuda de la música de terror, fins i tot es posaven nerviosos de veritat quan la sentien; se'ls notava a la cara i m'atreviria a dir que, com que la imaginació d'un nen és brillant, alguns fins i tot els veien els taurons i s'ho creien! La Paula, en un dels moments que ha sonat aquesta música, ha comentat: *"Ai quina pot aquesta música"*.

Com que en aquest joc no he especificat si hi podia haver eliminats o no, la majoria ha lluitat per sobreviure i escapar dels taurons. Alguns però, cap al final del joc, han decidit retirar-se per voluntat

pròpia (crec que més aviat per mandra a seguir compartint l'espai vital amb algú altre, ja que han estat dos alumnes que tenen certes dificultats per relacionar-se amb el grup, Faesal i Arnau).

A la segona part de la sessió, en el joc de l'espiga, he observat molt la interacció que hi havia entre els companys. Cada alumne estava estirat a terra amb el cap a sobre de la panxa d'un altre nen o nena. Alguns s'hi posaven còmodes, sense cap mena de mania, i fins i tot es feien carícies entre ells o bé es relaxaven tancant els ulls quan al final de la classe els he posat una cançó per concloure la sessió. D'altres no sabien com posar-s'hi i restaven inexpressius i inquiets, fent el pallasso per evitar el contacte amb l'altre/a. Per exemple, el Faesal s'ha estirat sobre la panxa de l'Asha, i moltes estones aixecava el cap per no haver-lo de recolzar sobre ella i evitar el contacte.

Sessió 18: L'àvia Pepa

Els resultats d'aquesta sessió no han estat els que jo m'esperava. Com a mestra, era conscient que el tema de la mort no els deixaria indiferents, però no pensava que els afectés tant parlar-ne abans de posar-los l'audició de la Dàmaris Gelabert.

La meva sensació és que avui, l'activitat se me n'ha anat de les mans. Abans d'escoltar el conte de la mort, he volgut introduir aquest tema parlant-los del cicle vital dels éssers vius (la qual cosa ja han treballat a medi). Tots naixem, creixem, ens reproduïm i morim. M'ha semblat que ho tenien molt clar i els he demanat si s'havia mort algú proper per a ells, començant per les mascotes (gossos, gats, ocells...). De moment ningú parlava de persones. Però mica en mica, han anat sortint situacions "perilloses" que tenien a veure amb el risc o la por a morir (tant experiències pròpies com d'altres persones que coneixien). Mica en mica, tothom aixecava la mà per demanar el torn de paraula i dir-hi la seva, i potser és en aquest moment quan jo hauria d'haver estat hàbil i aturar aquesta introducció sobre el tema de la mort. Però alhora, he cregut que l'espai que s'estava creant a l'aula era únic i irrepetible, i que potser també era bo que es "despullessin" i expliquessin allò que potser no havien exterioritzat mai davant els companys.

Tot parlant de la mort, l'Asha ha explicat la història de la seva mare, que fa anys va estar molt greu a l'hospital després de tenir un accident de cotxe i que el seu acompanyant morís, abans que l'Asha nasqués). De cop i volta, ha començat a plorar, precisament en el moment en què havia donat pas a l'última intervenció i estava a punt de posar el CD amb la cançó de l'àvia Pepa. "Per què plores? Què et passa?", li he demanat. I ella m'ha contestat: "Perquè hi ha moltes persones a la meua família que m'hauria agradat conèixer, com el meu besavi, però mai vaig fer-ho". Seguidament, el Guillem Santasusana també ha començat a plorar i darrera d'ell, altres companys: el Jan, l'Alexandra (a qui se li va morir el pare quan ella tenia dos anys), l'Oriol... Ha estat en aquest moment quan m'he adonat que la situació em sobrepassava, que jo no tenia prou recursos per gestionar aquella acumulació d'emocions i que potser m'havia equivocat escollint el tema de la mort o volent-ne parlar abans d'escoltar el conte.

D'altra banda, això m'ha portat a generar-me nous interrogants sobre si, com a societat, estem fent bé les coses o no. Crec que la mort és un tema totalment tabú, i potser sí que treballar-la hauria d'estar en mans de professionals com ara psicòlegs o experts en la matèria, però també crec que, si al llarg de la història, sempre s'ha parlat de la mort amb la família, els amics, els mestres... Ara, amb l'excusa que això s'ha de parlar només amb "els que en saben", acabem obviant-ho i no en parlem en absolut en contextos educatius (ni a casa, ni a l'escola...).

Crec que el que ha passat avui a l'aula és la mostra d'un grup que està més cohesionat que al principi, que s'atreveix a exterioritzar allò que sent perquè hi ha vincles afectius i de confiança. A més a més, les emocions s'encomanen, i així com altres dies ens hem emocionat d'alegria, de riure... Avui ens hem emocionat de tristesa.

Com ho he gestionat? He intentat parlar amb cada alumne que plorava, i dir-li que el que li passava era normal i que plorar no era un pecat, sinó una manera d'alliberar el que sentim. Ens hem fet una abraçada col·lectiva i hem posat la música de la setmana mentre s'anaven calmant i es preparaven per a la següent classe (la cançó del puzle gegant).

Un petit grup d'alumnes ha vingut a demanar-me que no marxés i que siusplau em quedés amb ells fent racons de matemàtiques (suposo que després d'aquesta sessió, em necessitaven a prop després d'haver compartit amb mi aquesta "moguda emocional"). Fent racons, tot ha tornat a la normalitat, però jo m'he quedat amb aquell neguit d'haver remogut emocions d'algú i amb l'interrogant de si això és bo per a ells o bé els és dolent.

Em quedo amb una frase de l'Arnau, que sol participar molt poc a les dinàmiques. Avui parlàvem de la mort i de les experiències que tenien ells malgrat ser tan petits encara. Ell ha alçat la mà, mirant-me tímidament per sobre les seves ulleres, i m'ha dit: *"Jo tinc una cosa a dir, però no la vull explicar"*. Per a mi, el fet que ell reconegués en públic que dins seu hi havia emocions movent-se a tota pastilla ha estat increïble. Potser si seguíssim treballant les emocions atenent les demandes emocionals reals dels alumnes, algun dia acabaria alçant la mà i posant nom a allò que realment l'angoixa. Però això, només és un potser.

Sessió 19: La simfonia de les emocions

Crec que amb aquesta activitat en grups reduïts han tingut l'oportunitat d'experimentar la creació lliure, la qual cosa fan poc a l'escola. Donada una emoció, han hagut d'inventar-ne una música descriptiva. Han disposat d'uns deu minuts per a preparar una peça que tingués certa coherència musical, i pel que he observat en el grups, al començar tots han anat al seu aire, provant el seu instrument, però mica en mica han anat arribat a acords entre ells. A cada grup, hi ha hagut un líder que, potser sense buscar-ho,

s'ha fet responsable de “dirigir” l'actuació i indicar en quin moment havia d'intervenir cada intèrpret, aquest rol s'ha vist molt clar per exemple en el grup de l'Enya, que fins i tot els donava l'entrada amb la baqueta del seu pandero perquè era l'última en intervenir en el discurs musical.

Crec que els ha fet il·lusió crear una composició pròpia i presentar-la davant dels companys, almenys mostraven cares de satisfacció. El fet de ser una composició lliure i poc estructurada, ha fet que tots els alumnes hi tinguessin cabuda. No era necessari tenir habilitats musicals per a “fer-ho bé”, i si algú s'ha equivocat tampoc s'ha notat! De manera que el fer música ha tingut la finalitat d'incloure tothom en el procés i, a més a més, de produir quelcom en comú resultat d'un treball en equip.

Finalment, he observat característiques curioses en els discursos sonors. Per exemple, per descriure el sentiment de la ràbia, han fet servir repeticions en espiral, com si es tractés d'un bucle del qual no se sortia mai amb els instruments (amb dues o tres notes musicals com a màxim, o bé un mateix ritme). En el cas de la sorpresa, han fet una melodia fent ús de l'escala de Do Major ascendent i descendent, suposo que per la naturalesa de resolució que ens susciten quan les toquem, de fet, com una sorpresa quan arriba al punt més àlgid. Ho he trobat molt original.

Sessió 20: Puzzle musical

Aquesta ha estat l'última intervenció del programa d'educació emocional *Emoció Annexió*. Els alumnes han portat la peça de puzzle en blanc que els vaig repartir a començaments de setmana decorada de manera lliure. Cada dia els he posat la cançó a partir de la qual volia que s'inspirassin per a dibuixar sobre la peça (*The Rap*, dels Secret Garden). A més a més, la tutora del grup, la mestra de música i jo també n'hem decorat una per tal de mostrar que també formem part del grup, en el nostre cas, com a *gestores*.

Tots els alumnes han arribat a l'escola amb la peça a la mà, ja que és molt gran i no hi ha cabia a la maleta. És per això que des del moment de fer fila per entrar a classe, ha estat inevitable comparar els resultats de tots. Hi ha hagut nens i nenes que s'hi han esforçat molt, n'han decorat tots els racons i ho han fet de manera molt original (sobretot els qui a casa tenen més ajuda de la família, així com més recursos materials per a fer manualitats i tasques plàstiques). D'alguna manera, el resultat final d'aquesta peça m'ha semblat com un “reflex” del rol que tenen ells mateixos dins el grup. Per exemple, les peces que estaven menys decorades o poc treballades eren, casualment, dels alumnes que normalment tampoc criden massa l'atenció. En canvi, les més vistoses i acolorides corresponien a aquells que solen ser el centre d'atenció en moltes situacions d'aula i que tenen l'autoestima més alta (desconec si estic fent una bona interpretació de les produccions perquè no sóc experta en aquest àmbit, però almenys és la impressió que tant jo com la tutora del grup hem tingut). Cal dir que molts dibuixos han estat influenciats per la temàtica de Sant Jordi, ja que s'escau que a principis de setmana hem celebrat aquesta diada i la festa de l'escola.

Abans de muntar el puzle, cada alumne ha dit alguna cosa sobre el mes intensiu durant el qual hem estat treballant les emocions. Tots ells han volgut destacar coses que han après o activitats que els han quedat marcades perquè els han agradat molt. M'ha agradat la reflexió de Laia, que deia: *“Jo he agafat confiança amb nens i nenes que no en tenia gaire i m’he tret una mica la vergonya”*. Per a mi, que una alumna em digui això ja és tot un èxit. Segurament, els resultats han estat diversos en cada cas, ja que tots som diferents i tots ho han viscut a la seva manera. Tanmateix, estic convençuda que els ha beneficiat d'alguna manera o altra.

Muntar el puzle al terra de la classe ha estat emocionant per a tots. Hem posat la música que ens ha inspirat de fons i, mica en mica, han anat sortint un per un a col·locar la seva peça de puzle (estaven numerades per la part de darrere perquè a l'hora de muntar-lo fos més ràpid tenint en compte el poc temps del qual dispo, però m'hauria agradat que haguessin estat els nens els qui descobrissin la posició de cada una).

En acabar de muntar el puzle, una nena ha repartit coca i xocolata per a tothom perquè ha donat la casualitat que era el seu aniversari! De manera que ha semblat, ben bé, una festa de comiat! Ens hem fet una foto al costat del puzle i hem donat algunes propostes d'on es podria penjar per a decorar l'escola. A l'hora del pati, convidaven a tothom perquè entressin a veure el seu puzle de grup, en què totes les peces són necessàries per a configurar-ne un de sol.

Annex 8: Presentació d'un vídeo muntatge de l'aplicació del TFG (CD adjunt)

9. Bibliografia

BALSERA, Francisco J; GALLEGO, Domingo J (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música* (1ª edición). Barcelona: DINSIC Publicacions Musicals.

BERROCAL, Pablo Fernández; PACHECO, Natalio Extremera (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, no 54, p. 63-94. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126754> (última consulta: 6 de juny de 2013).

BISQUERRA ALZINA, Rafael (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Investigación Educativa (RIE)*, vol. 21, no 1, p. 7-43. <http://www.doredin.mec.es/documentos/007200330493.pdf> (última consulta: 6 de juny de 2013).

BLASCO, Serafina Poch (2001). Importancia de la musicoterapia en el área emocional del ser humano. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 42, no 42, p. 91-113. http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1222182241.pdf#page=91 (última consulta: 6 de juny de 2013).

BRENIFIER, Oscar; BLOCH, Serge (2006). *¿Qué son los sentimientos?* Barcelona: Edebé.

BUIL, Sonia (coord, 2008). *Aplicaciones didácticas de la musicoterapia en el aula de primaria*. Ediciones Guillermo Castilla. Málaga. <http://www.alhaurin.com/pdf/2012/02.pdf> (última consulta: 6 de juny de 2013).

CASTELLVÍ, Enric (2007). *El taller de la risa. Guía práctica para organizar un taller de risoteràpia*. (1ª edición). Barcelona: Alba Editorial.

CHAUVEL, Denise; NORET, Christiane (2007). *Juegos para calmar y relajar a los niños*. Barcelona: Ediciones Ceac.

FERNÁNDEZ RUBÍ, Marisa (2003). *La danza de las dramatizaciones* (2ª edición). Madrid: Editorial CCS.

GELABERT, Dàmaris; CANAL, Eulàlia; VALVERDE, Àngel; JULIÀ, Carme (2003). *Emocions i Sentiments. Contes i cançons*. La Roca del Vallès: Tot Sona Records.

GÓMEZ PÉREZ, Nuria (2012). Hacia una escuela saludable. Propuestas didácticas para la acción en educación infantil. <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/11116/1/TFG-B.49.pdf> (última consulta: 6 de juny de 2013).

GUSTEMS CARNICER, Josep; CALDERÓN GARRIDO, Caterina (2005). No t'emocionis... escolta! L'ús de la música en l'educació emocional. *Revista Catalana de pedagogia*, p. 331-347. <http://revistes.iec.cat/revistes224/index.php/RCP/article/view/3839/3838> (última consulta: 6 de juny de 2013).

HOFFMAN, Mary ; ASQUITH, Ros (2010). *El gran llibre de les famílies* (1a edició). Xina: Editorial Intermón Oxfam.

I LÓPEZ, Lúcia Serra. *Un projecte de creixement integral a l'escola: loga i Educació*. <http://www.xtec.cat/sgfp/licencies/200708/memories/1806m.pdf> (última consulta: 6 de juny de 2013).

NADEAU, Micheline (2007). *Juegos de relajación* (1ª edición). Barcelona: Ediciones Octaedro.

PASTOR, Mireia Bernad; NAVARRO, Esther García. RECURSOS EMOCIONALS PELS MÉS PETITS. <http://stel.ub.edu/grop/files/PROJECTE.pdf> (última consulta: 6 de juny de 2013)

PLESHETTE, Ann (2010). *El secreto del juego Cómo educar a niños sanos, inteligentes y sensibles de 0 a 12 años*. Zaragoza: ItsImagical.

RENOM PLANA, Agnès (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica, 2012). *Educación emocional. Programa para Educación Primaria (6-12 años) (3ª edición)*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.

RIARTE REDÍN, Concha; ALONSO GANCEDO, Nieves; SOBRINO, Ángel (2006). Relaciones entre el desarrollo emocional y moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, nº8, vol.4, p.177-212. http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/629/1/Art_8_100.pdf (última consulta: 6 de juny de 2013).

RODRÍGUEZ ESPINILLA, Amalia (2001). *Visión de la musicoterapia dentro del sistema educativo en nuestro país*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 42, diciembre, p.13-18. http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/122218170910.pdf (última consulta: 6 de juny de 2013).

RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, Elena (2007). Aplicaciones del arteterapia en el aula como medio de prevención para el desarrollo de la autoestima y el fomento de las relaciones sociales positivas: "Me siento vivo y convivo". *Arteterapia-Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, vol.2, p. 275-291. <http://es.scribd.com/doc/108909187/Aplicaciones-Del-Arteterapia-en-El-Aula-Autoestima> (última consulta: 6 de juny de 2013).

RUÍZ, Noemí. *Projecte d'Educació Emocional a Cicle Mitjà*. <http://stel.ub.edu/grop/files/183%20Projecte%20d'educaci%C3%B3%20emocional%20a%20Cicle%20Mitj%C3%A0.pdf> (última consulta: 6 de juny de 2013).

SALMURRI, Ferran (2006). *Llibertat emocional. Estratègies per educar les emocions* (3a edició). Barcelona: La Magrana.

VENNER, Anne-Marie (2003). *40 juegos para la expresión corporal* (1ª Edición). Barcelona: Ediciones Octaedro.

Pàgines web:

<http://blocs.xtec.cat/emocionat/archives/category/primaria/treballant-amb-els-monstres>

<http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=IP6fJcfffwoC&oi=fnd&pg=PT4&dq=+risoterapia&ots=OdvLX8BrYi&sig=WxspatBkDDuk5HSNmIDZF3xMJtA>

<http://orientafer.blogspot.com.es/2011/09/126-dinamicas-de-educacion-emocional.html>

[HTTP://WWW.CASADELLIBRO.COM/LIBRO-EDUCACION-EMOCIONAL-PROGRAMA-PARA-EDUCACION-PRIMARIA-6-12-ANOS/9788471978813/1136301](http://WWW.CASADELLIBRO.COM/LIBRO-EDUCACION-EMOCIONAL-PROGRAMA-PARA-EDUCACION-PRIMARIA-6-12-ANOS/9788471978813/1136301)

<http://www.diverrisa.es/index.php?page=juegos-y-dinamicas-de-risoterapia><http://www.youtube.com/watch?v=XW1UxOORQwE>

<http://www.ingentaconnect.com/content/fias/cye/2007/00000019/00000001/art00004>

http://www.musicoterapiazaragoza.com/?page_id=48

http://www.youtube.com/watch?v=2vs_9Oe_yeA

<http://www.youtube.com/watch?v=FJp51tWy9js>

<http://www.youtube.com/watch?v=lwatO9BTB1o>

http://www.youtube.com/watch?v=kGBs_bQWUJk

<http://www.youtube.com/watch?v=TXWQ8uOM2cl>

<http://www.youtube.com/watch?v=YNSbU-uQOKI>

<http://www.youtube.com/watch?v=ZKo5YpFULAU>